

**МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
(СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ)**

**МЕЖДУНАРОДНАЯ СЛАВЯНСКАЯ АКАДЕМИЯ НАУК, ОБРАЗОВАНИЯ,
ИСКУССТВ И КУЛЬТУРЫ (ЗАПАДНО-СИБИРСКОЕ ОТДЕЛЕНИЕ)
МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКАЯ МАКАРЕНКОВСКАЯ АССОЦИАЦИЯ
ЦЕНТР ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ
ПРИАМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. ШОЛОМ-АЛЕЙХЕМА
ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
КОСТАНАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
КУЛЬТУРА РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА:
ИНТЕГРАЦИЯ ПРОШЛОГО И НАСТОЯЩЕГО**

**МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ,
ПОСВЯЩЁННАЯ АКАДЕМИКУ ВЛАИЛЬ ПЕТРОВИЧУ КАЗНАЧЕЕВУ
17 апреля 2014 года**

Москва 2014г.

ББК – ЧЗ1

УДК 37.013.42

**Утверждено к печати РИС
Социального института Московского городского
педагогического университета 04.03.2014**

**ПОД ОБЩЕЙ РЕДАКЦИЕЙ АКАДЕМИКА РАМН
ВЛАИЛЬ ПЕТРОВИЧА КАЗНАЧЕЕВА**

ISBN -978-5-88045-234-7

Социально-педагогическая культура российского общества: интеграция прошлого и настоящего. Сборник научных трудов участников Международной научно-практической конференции / Под общей редакцией академика В.П. Казначеева. – М.: «Перспектива», 2014 г. – 435 с.

ISBN -978-5-88045-234-7

Материалы сборника Международной научно-практической конференции «Социально-педагогическая культура российского общества: интеграция прошлого и настоящего» отражают взгляды, концепции, теоретические и практические направления научной деятельности учёных и практиков по обозначенной проблеме. Авторы имеют самую различную позицию в её рассмотрении, однако, они едины в одном – будущее России невозможно без целенаправленной и системной деятельности по гармонизации общества и его граждан, без высокой социальной идеи и цели в жизненном строительстве.

Надеемся, что помещенные публикации будут интересны для специалистов различных направлений социальной сферы.

ISBN-978-5-88045-234-7

© СИ МГПУ

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ КОМИТЕТ

Председатель:

И.Д. Левина – кандидат педагогических наук, директор Социального института МГПУ

Заместители председателя:

А.В. Иванов – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной педагогики Социального института МГПУ, академик Международной славянской академии (ЗСО)

А.М. Егорычев, доктор философских наук, профессор кафедры социальной педагогики Социального института МГПУ, академик, вице-президент Международной славянской педагогики (ЗСО)

Члены оргкомитета:

Л.В. Мардахаев - доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной и семейной педагогики РГСУ, академик МСА (Москва).

А.К. Быков - доктор педагогических наук, профессор ИПиПКРКиСССЗН, академик МСА, (Москва).

Л.И. Шумская – доктор педагогических наук, профессор, директор Центра системных исследований проблем молодёжи (Минск, Белоруссия).

Р.С. Димухаметов – доктор педагогических наук, профессор Челябинского государственного педагогического университета (Челябинск).

А.Ф. Дайкер - кандидат педагогических наук, профессор Костанайского государственного педагогического института (Костанай, Казахстан).

И.М. Воротилкина - доктор педагогических наук, профессор Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема (Биробиджан).

С.В. Жундрикова – кандидат педагогических наук, зам. директора Социального института по учебной работе МГПУ (Москва).

В.В. Виноградов – доктор педагогических наук, доцент, зам. директора по НМР школы № 14,, заслуженный учитель РФ, (Москва).

В.В. Ромм - доктор культурологии, профессор Новосибирской государственной консерватории им. М.И. Глинки, академик МСА, (Новосибирск).

А.С. Кретинин – генеральный директор Центра инновационных технологий и социальной экспертизы (Москва).

ОГЛАВЛЕНИЕ

Человек тысячелетия: В.П. Казначеев.....	
Казначеев В.П. Культура и образование в современном мире: основа построения ноосферного общества.....	

ПЛЕНАРНЫЕ ВЫСТУПЛЕНИЯ

Иванов А.В. Среда школы в контексте культурных процессов современного образования.....	
Егорычев А.М. Социально - философские основания отечественной культуры в развитии социально – педагогического знания (XVIII – начало XX вв.).....	
Федякина Л.В. Некоторые аспекты социально-педагогической поддержки многодетных семей в условиях центра социальной помощи семье и детям...	
Мардахаев Л.В. Праксиологические основы национального воспитания....	
Быков А.К. Активные и интерактивные методы и формы обучения в повышении квалификации специалистов социозащитных учреждений.....	
Шумская Л.И. Совершенствование культуры профессионально-педагогической деятельности преподавателя вуза.....	
Толоконская Н.П. Высшее образование врача - ключ к внутренней трансформации медицины.....	
Яскевич Я.С. Социально-гуманитарная культура в контексте модернизации современного образования: традиции и новации.....	

ДОКЛАДЫ УЧАСТНИКОВ

ГЛАВА I. СОВРЕМЕННОЕ РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ И МОДЕРНИЗАЦИИ

Димухаметов Р.С., Мунарбаева Б.Г. Модель креативной фасилитационной образовательной среды как отражение парадигмы современного образования.....	
Попов А.А. Реформирование содержания советской модели классического математического образования в системе «школа-вуз» (1964-1982 гг.).....	
Никитина Н. И., Щанкина О. А. О формировании у будущих социальных педагогов стрессоустойчивости как факторе профилактики профессиональной деформации личности	
Переславцева Л.И. Повышение уровня информационной подготовки будущего-педагога музыканта как условие формирования его информационной культуры.....	
Безденежных Л.В. Структура педагогической культуры бакалавров педагогического вуза.....	
Воротилкина И.М., Пилипенко Г.В. Нормативно-правовое регулирование профессионального обучения.....	

- Шабалкина Л.А.** Особенности профессиональной подготовки будущего социального педагога.....
- Усова Н.А.** Развитие мотивации профессиональной деятельности будущего социального педагога в образовательном процессе.....
- Жарлыгасова Г.** Перспективы использования современных информационных технологий в организации системы дистанционного повышения квалификации преподавателей.....
- Медведь Э.И.** Студенческая молодежь как субъект социально-культурной адаптации в условиях столичного мегаполиса.....
- Таржуманян Н.В.** Профориентационная деятельность как приоритетное направление в социализации молодёжи (на примере Одинцовского центра занятости населения).....

ГЛАВА II. СОЦИАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА СЛАВЯНСКОГО МИРА: СВЯЗЬ ВРЕМЁН

- Ромм В.В.** Культура в общем контексте истории.....
- Кучерук И.В.** Концептосфера национального ментального мира как основы русской духовности.....
- Родионов А.И.** Об экологии Души и Духа человека, будущем России в свете сакральных понятий белой расы, современной Науки и Православия.....
- Портников В.И.** Музыкально-эстетические аспекты в становлении культуры современной молодежи.....
- Чугунова Н.Ю.** Особенности заголовков региональной прессы (на материале еженедельника «Ди Вох»).....
- Шафикова Р.Ш.** Живопись и цветоведение в образовательной практике: формирование художественно-эстетической культуры будущих дизайнеров.....

ГЛАВА III. ДЕТИ И МОЛОДЁЖЬ: СОЦИАЛЬНАЯ ЗАЩИТА И ПОДДЕРЖКА

- Храмцова Ф.И.** Политика молодежного кадрового резерва в гендерном измерении (на материалах Республики Беларусь).....
- Воленко О.И., Пронина Е.В.** К вопросу о технологиях социально-педагогического сопровождения воспитания ребенка в опекунской семье...
- Полетаев С. А.** Проблемы формирования и развития социального капитала белорусской молодежи в условиях модернизации общества.....
- Слесарь М.В.** Полиэтническая культура школьника и современный общечеловеческий мэйнстрим.....
- Жаркова Е.П.** Социально-педагогические аспекты проблемы безнадзорности среди несовершеннолетних.....
- Королева И.В., Бахирев К.В.** Особенности работы с несовершеннолетними в условиях социальной изоляции.....
- Видякина О.Я.** О проблемах социальной работы с детьми сиротами.....

Родина Е.В. Формирование художественной культуры детей в условиях дополнительного образования.....

ГЛАВА IV. СЕМЬЯ В СЛАВЯНСКОМ МИРЕ: СОСТОЯНИЕ И РАЗВИТИЕ

Храмцова Ф.И., Веселков И.Н. Гендерносензитивная политика в отношении семьи и женщин (на материалах Республики Беларусь).....

Макаров М.И. В.В. Розанов о семье и семейном воспитании.....

Ахтян Э.С. Роль семьи и школы в процессе формирования личности....

Андрейковец Е.М. К проблеме функционирования семьи в трансформирующемся белорусском обществе.....

Пинчук Д.Ю. Формирование культуры семейных отношений как целевая функция социального педагога.

ГЛАВА V. ОТЕЧЕСТВЕННАЯ СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ВЫРАЖЕНИЕ МЕНТАЛЬНОСТИ РОССИЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Егорычев А.М., Дайкер А.Ф. Отечественная социальная педагогика: исторические особенности становления.....

Федосеева И. А. Русское купечество: культура воспитания в контексте гендерного подхода.....

Белоножкина М.В. Отечественная социальная педагогика: органический синтез традиций прошлого и инноваций настоящего.....

Белолипецких Н.В. Культурно-исторический подход к пониманию сущности гендерного воспитания.....

Калуцкая Н.А. Оптимизация социальных ресурсов в социальном воспитании школьников как фактор формирования здорового человека и общества.....

Соколов Р.В., Соколова Н.В. Наш опыт по созданию условий для приобщения подрастающего поколения к культуре.....

ГЛАВА VI. ПОЛИЭТНИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК РЕАЛИЯ СОВРЕМЕННОГО МИРА

Мачнёва С.Г. Полиэтническая культура как компонент социально – педагогической культуры.....

Нестерова Л.И. Межкультурная компетентность как мировоззренческий феномен современного общества.....

ГЛАВА VII. СОЦИАЛЬНАЯ ПОМОЩЬ И ПОДДЕРЖКА ГРАЖДАН РОССИИ

Семина А.В., Виноградов В.В. Решение проблемы безнадзорности: концептуальные основы, объекты, взаимодействие, технологии (опыт работы ГБОУ СОШ № 14 ЗАО г. Москвы).....

- Старовойтова Л.И.** Профессиональная компетентность специалиста как готовность к социальной работе с пожилыми людьми.....
- Воротилкина И.М., Димова Л.И.** Факторы риска социального сиротства..
- Николаева Н.С., Агеева Н.А.** Социальное обслуживание лиц пожилого возраста.....
- Волынцева О.В.** Особенности социальной работы с детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации.....
- Серова Н.В.** Внедрение передвижной (мобильной) клиентской службы.....
- Воротилкина А.М.** Инвестиционная деятельность на территории ЕАО...
- Королева И.В., Клименкова О.А.** Социальная реклама как фактор профилактики негативных поведенческих отклонений.....
- Мартынова Т.А.** К проблеме о зависимости от психоактивных веществ...
- Фёдорова А.С.** История пенсионной реформы в России.....
- Воротилкина И.М., Шаталова Н.Г.** К вопросу о распространении потребления психоактивных веществ на территории ЕАО.....
- Белогурова Ю.А.** К проблеме социальной поддержке малообеспеченных и многодетных семей.....
- Николаева Н.С., Холова О.В.** Организационная работа Отделения Пенсионного фонда Российской Федерации по Еврейской автономной области по повышению качества приема и взаимодействия с клиентами....
- Мирошников И.Н.** Роль норм права в социальном развитии личности и регулировании поведения людей.....
- Лиходедова Л.Н., Данильченко Г.И.** Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья.....
- Лаврентьева Е.Ю.** Сущность и содержание проблемы институционализации в России и за рубежом.....

ГЛАВА VIII. ДУХОВНОСТЬ КАК ИЗНАЧАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ РОССИЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ: СИСТЕМА СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

- Краснова О.П.** Духовно-нравственное конструирование цивилизационной идентичности России: традиции и современность.....
- Локтев К.И.** Духовность как условие эффективного сервиса.....
- Булгакова А.А.** Формирование нравственного сознания младшего школьника (этнопедагогический аспект).....
- Ахтян А.Г.** Особенности социально-личностного воспитания детей дошкольного возраста (духовно-нравственный аспект).....

ГЛАВА IX. ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ: РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

- Котвицкая И.Х.** Зарубежный опыт и возможности применения системы персонифицированного учета в социальной сфере.....
- Туякова М.Т.** Милосердие и благотворительность как культурно-исторические традиции социально-педагогической деятельности.....

ГЛАВА X. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ

- Жукова Г.С.** Некоторые аспекты обучения социально-педагогических кадров в системе дополнительного профобразования по программе «менеджмент организации реабилитации инвалидов».....
- Сырецкий Г.А.** Предикторное образование и повышение квалификации кадров как современная стратегия высшей технической школы.....
- Жданова М.Г.** Подготовка кадров: эконометрическое измерение.....
- Кузякова О.С.** Актуальные проблемы правовой охраны товарного знака в РФ.....
- Курочкина С.В., Повжик О.В.** Педагогический идеал учителя как стимул формирования личности ученика.....
- Галкина Т.Э., Никитина Н.И.** О специфике профессиональной деятельности социального педагога центра социальной помощи семье и детям и подготовке к ней в условиях вуза.....
- Ощёхина О.В.** Особенности социально-профессионального формирования личности специалиста в реабилитационной деятельности.....

ЧЕЛОВЕК ТЫСЯЧЕЛЕТИЯ



Казначеев Влаиль Петрович, академик РАН, Президент Международной славянской академии (ЗСО), г. Новосибирск
Лауреат международной премии Хилдеса по северной медицине (1978), премии РАН им. Н.И. Пирогова (1994). Международным межакадемическим союзом удостоен Звезды Вернадского I степени (1999). Биографическим обществом Кембриджского университета присвоено звание «Международный человек года» (1997-1998) и «Международный человек тысячелетия» (1999). За фундаментальные разработки по экологии человека Международным комитетом кавалеров императорских программ (Прага) награждён Орденом Креста Святого равноапостольного князя Владимира «Польза, Честь, Слава» (2008). Автор более 800 научных работ, в т.ч. 52 монографий, 15 изобретений

КРАТКАЯ БИОГРАФИЯ В.П. КАЗНАЧЕЕВА

Влаиль Петрович Казначеев родился 17 июля 1924 г. в Томске в семье служащих. В 1942г. окончил среднюю школу в Новосибирске и стал курсантом Омского пехотного училища. Начиная учиться в Московской консерватории вокальному искусству. Влаиль Петрович – представитель великого поколения фронтовиков, отстаивших честь и независимость нашей Родины. В тяжелые годы Великой Отечественной войны с 1943 по 1945 годы он был заведующим спецотделом Генштаба Красной Армии, начальником секретного подразделения Ярославского военного училища, заведующим отделом штаба полка, командиром батареи зенитного полка 3-го Украинского фронта. Тяжелое ранение 28 апреля 1945 года значительно изменило планы всей жизни. События военного времени раскрыли лучшие черты личности Влаиля Петровича, силу характера, веру, гражданственность. Этим одухотворена деятельность всей его жизни.

В 1945 году Влаиль Петрович поступил на лечебный факультет Новосибирского государственного медицинского института. По получении диплома с 1950 по 1964 гг. В.П. Казначеев – ординатор, ассистент, доцент, профессор кафедры факультетской терапии. С 1966 по 1972 и 1978 по 1987

годы заведует названной кафедрой, достойно представляет томскую медицинскую школу, продолжая лучшие традиции российской медицины (терапевтическую школу С.П. Боткина, В.А. Манассеина, М.Г. Курлова). Он является учеником и преемником профессора Г.Д.Залесского, проповедует и являет собой культуру и духовность врачевания, заключенную в уважении личности, знании и осмыслении самых сокровенных глубин жизни, умении сохранять и развивать здоровую природу человека. С 1964 по 1971 гг. – ректор Новосибирского государственного медицинского института, при его содействии это стало временем расцвета научных школ, хорошего образования и врачебного искусства, воплощения высокого творческого потенциала целой плеяды одаренных талантливых людей. В 1969 г. В.П. Казначеев становится членом-корреспондентом АМН СССР, а в 1971 г. – действительным членом АМН СССР. В.П. Казначеев.

Влаиль Петрович проявил себя крупным организатором фундаментальной науки на востоке страны, был инициатором и вдохновителем создания Сибирского отделения Российской Академии медицинских наук (1971). Первым и главным детищем В.П. Казначеева в составе академии стал Институт клинической и экспериментальной медицины СО РАМН, который он возглавлял с 1971 по 1998 гг. (в 1992 г. преобразованный в НИИ общей патологии и экологии человека СО РАМН). Деятельность института положила начало целой эпохе уникальных научных экспедиций, экспериментов, широких исследований в суровых условиях Сибири, Крайнего Севера и в других регионах России и мира по ключевым проблемам жизнедеятельности человека, его конституции. В.П. Казначеев одним из первых в отечественной науке стал развивать принцип системного целостного подхода к проблеме адаптации человека как сущности его самоорганизации, саморазвития. Особое место в научном творчестве В.П. Казначеева с тех пор занимают исследования, касающиеся информационных процессов в обеспечении деятельности биологических систем.

Знаком заслуженного признания авторитета Института клинической и экспериментальной медицины стало проведение в 1978 г. под председательством Влаиля Петровича Казначеева в Новосибирске IV Международного симпозиума по приполярной медицине, а также избрание Влаиля Петровича и ряда его сотрудников экспертами Северного совета Европейского регионального бюро ВОЗ. Творческое вдохновение и инициатива, крепкая жизненная позиция Учителя и его единомышленников, тесное сотрудничество с крупнейшими учеными и мыслителями России и зарубежья (с академиком АН СССР М.А. Лаврентьевым, президентом АМН В.Д. Тимаковым и др.) послужили развитию общего дела на благо человека. В короткий срок были созданы лаборатория полярной медицины в Норильске (1973), Институт медицинских проблем Севера в Красноярске (1976), Институт гигиены и профессиональных заболеваний в Новокузнецке (1976), позже - Международный Институт Космической антропозологии в Новосибирске (1994). С 1970 по 1980 гг. Влаиль Петрович был

председателем Президиума Сибирского филиала АМН СССР и далее до 1998 года оставался в его составе. Возглавлял на протяжении ряда лет Всесоюзный научный совет АМН по проблемам адаптации человека, а также секцию “Экология человека” Научного совета по биосфере при Президиуме АН СССР с 1983 по 1986 г.г. С 1993 по 2004 гг. был председателем проблемной комиссии «Общая патология и экология человека» Межведомственного научного совета по медицинским проблемам Сибири, Дальнего Востока и Крайнего Севера. Это была интересная и плодотворная деятельность с академиком А.Л. Яншиным, в то время председателем этого Научного совета, которого Влаиль Петрович называет своим учителем. Его памяти посвящена монография В.П. Казначеева 2008 г. «Мысли о будущем. Интеллект, голографическая вселенная Козырева» (2008). Так формировались планы долгосрочных широкомасштабных междисциплинарных российских и международных исследований проблем Человека, где расширялась сфера научных исканий Влаиля Петровича в экологии, валеологии, социологии, биофизике, педагогике - в человековедении в целом.

Заслуги В.П.Казначеева высоко оценены государством. Он награжден двумя орденами Отечественной войны II степени (1968, 1985), двумя орденами Трудового Красного Знамени (1974, 1984), орденами «Знак Почета» (1961) и «Дружбы народов» (1994), «За заслуги перед Отечеством IV степени» (1999), восемью медалями.

Подтверждением широкого общественного признания и высокой оценки великого труда в России и за рубежом является его избрание действительным членом Российской Академии естественных наук по секциям «Российская энциклопедия» и «Геополитика и безопасность» (1992), действительным членом Петровской Академии наук и искусств (1992), действительным членом Академии энергоинформационных наук (с 1992), Почетным членом Академии ноосферы (с 1992). Почетным членом Международной Академии организационных и управленческих наук (с 1996). Влаиль Петрович является научным руководителем ассоциации «Экология непознанного» (1995, г. Москва), президентом Западно-Сибирского отделения Международной славянской академии искусства, науки, образования и культуры (1997).

В.П. Казначеев является лауреатом международной премии Хилдеса по северной медицине (1978), премии РАМН имени Н.И. Пирогова (1994). Международным межакадемическим союзом он удостоен Звезды Вернадского I степени (1999). Биографическим обществом Кембриджского университета В. П. Казначееву присвоено звание “Международный человек года” (1997-1998) и “Международный человек тысячелетия” (1999). За фундаментальные разработки по экологии человека Международный комитет кавалеров императорских наград (г. Прага) наградил В.П. Казначеева Орденом Креста Святого равноапостольного князя Владимира «Польза, Честь, Слава» (2008).

Всей своей жизнью В.П.Казначеев доказывает верность лучшим научным и врачебным традициям российской медицины. В его работах нашли творческое отражение и развитие идеи С.П. Боткина, И.И. Мечникова, И.В. Давыдовского, В.В. Парина, А.А. Заварзина, А.А. Богомольца, П.К. Анохина, А.Л. Яншина и др. Академик РАМН В.П. Казначеев является автором более 800 научных работ, в т.ч. 51 монографии, 15 изобретений, открытий. Под его руководством защищено 30 докторских и 52 кандидатских диссертации.

Философские взгляды В.П. Казначеева нашли выражение в его поэтическом творчестве. В 1994 г. издана первая книга его стихов «Что истина?»; в 1999 г. увидел свет второй сборник, названный «Надежда», в 2004 г. третий сборник «Между прошлым и будущим», готовится к изданию следующий.

В.П. Казначееву 15 мая 1998 года присвоено звание почетного жителя города Новосибирск. Он продолжает трудиться во имя добра, истины и гармонии, исследовать человеческую жизнь.

Очередные научные работы, монографии текущего десятилетия отмечены особыми успехами и открытия мирового масштаба, представляют новейшие данные о сущности живого вещества, целостном видении природы Человека и его единстве, тонких связях с биосферой, Вселенной, космофизической сущности интеллекта.

Являясь истинным продолжателем идей Н.Ф. Федорова, К.Э. Циолковского, В.И. Вернадского, А.Л. Чижевского, Н.А.Козырева, В.П. Казначеев вносит новые, подчас трудно воспринимаемые современным поколением идеи и положения, не имеющие аналогов в мировой культуре, достойно продолжает линию Русского Космизма. Его творчество, несомненно, вносит огромный, особой важности, вклад, в формирование нового научного мировоззрения о человечестве.

Выражением преданности и верности идеям В.П.Казначеева стало создание в Новосибирске региональной общественной организации «Институт Человека» во имя формирования единой гражданской позиции по ключевым проблемам Человека, культуры, образования, здравоохранения.

17 июля 2009 года Влаилу Петровичу исполняется 90 лет. В.П. Казначеев - человек величайшего интеллекта, необыкновенной духовности, выдающийся ученый с мировым именем, естествоиспытатель, отличающийся самобытностью, масштабностью натуры, глубиной опережающих взглядов на суть мироздания, стойкостью в отстаивании своих гражданских и научных убеждений. Научное наследие В.П. Казначеева, обращенное к молодым талантам, бесценно и является философской и методологической основой многих настоящих и будущих научных школ и направлений деятельности во имя Человека.

КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ОСНОВА ПОСТРОЕНИЯ НООСФЕРНОГО ОБЩЕСТВА

*В.П. Казначеев,
академик РАН, Президент МСА (ЗСО)*

ПРОСВЕЩЕНИЕ, ОБРАЗОВАНИЕ И ЗДОРОВЬЕ

Научная мысль подходит к такому рубежу в истории планеты, когда ее универсум, говоря словами Тейяр де Шардена, или ноосферогенез, по В.И. Вернадскому, или пневмосферогенез, по П.А. Флоренскому, открывают для человечества потребности в новых знаниях, где главным феноменом, обладающим обратной связью, становится сохранение и развитие здоровья нации.

Между тем, мировая научная мысль и культура всё более понимают и чувствуют, что во всем мире, и в цивилизованных странах в том числе, начинает проявляться определенный кризис в системах просвещения и образования. Нельзя сказать, что такой кризис есть самостоятельное явление. Нет, он отражает всеобщий, планетарный кризис, который включает в себя и политическую, и экономическую, и демографическую, и, по-видимому, геокосмическую критическую ситуацию. Человечество смутно осознает, что в основе всего лежат какие-то очень серьезные, глубинные механизмы. И было бы сегодня преждевременно утверждать, что они уже известны современной науке. Современный настоящий уровень знаний о природе живого вещества и человека, об его взаимодействии с биосферой и живым геокосмическим пространством выдвигает перед мировой научной мыслью как планетным явлением новый социальный заказ. И, конечно, рано думать, что уже сегодня можно обоснованно предложить выстроить проект будущих цивилизаций, управления эволюцией не только биосферы, но и человека, его интеллектуальным миром. Подобные идеи скрывают под собой определенные сциентистские увлечения.

Важно отметить, что в устранении кризиса каждая страна должна проявить свою национальную специфичность, свои глубинные исторические традиции культуры, науки, религии, образа жизни, те геополитические принципы, которые формировались в течение не только веков, но и тысячелетий. В силу этого проблемы будущего должны решаться в России не с оглядкой, не повторяя западные, панамериканские или восточные черты, а на базе своей интеллектуальной культуры. По-видимому, наиболее яркие достижения русского космизма и русского холизма и составят один из кирпичиков международного «сожительства», которое будет складываться из культурных прогнозов и научных исследований всего человечества.

Особенно сейчас, в переломный период своей истории Россия должна сохранять и развивать свои самобытные национальные качества, свое целостное, глубинное видение, корни которого уходят к общинности, к православной христианской религии, к особенности русского характера, его беспредельности. Здесь, наверное, истоки русского космизма. Потом они

явственно прозвучали в работах М. В. Ломоносова и его последователей, в организации Петром и Екатериной крупных северных экспедиций, а в дальнейшем — в трудах выдающихся ученых — Докучаева, Вернадского, Чижевского, Циолковского и других. Так что сейчас наша научная площадка, как стартовая дорожка на всемирной олимпиаде, должна быть осознана, продумана и сформулирована. Как мы полагаем, материалы книги в какой-то мере очерчивают научную платформу в сфере сохранения здоровья, выживания нации, просвещения и образования.

Понятие просвещения в настоящее время в культурно-исторической и философской литературе имеет разное содержание, разный семантический базис. Как известно, термин «Просвещение» впервые встречается у Вольтера и Гердера, окончательно он утвердился после статьи И. Канта «Что такое Просвещение?» (1794). Если ранее просвещение пытались связать с идейным течением эпохи перехода от одной формации к другой, то позднее созрела мысль рассматривать просвещение как свойство общечеловеческой культуры в познании себя, в формировании исторического склада и образа жизни. Сегодня, как правило, к просвещению относят ретроспективно оцениваемое свойство тех или иных исторических эпох: просвещение Франции времен Вольтера, эпоха просвещения, характерная для антифеодального движения в Германии, просвещение в России и т. д. В таком понимании просвещение как бы суммирует те или иные оттенки, особенности соответствующих исторических периодов государств или национальных культур.

Если же говорить об истории как о потоке, как о смене соответствующих геополитических и социально-культурных взглядов, то просвещение действительно можно рассматривать как определенное свойство, как историю в последовательном движении от первобытного варварства к позднейшей цивилизации. Мы пытаемся оценить в этой книге именно такой динамический, социально-исторический, философский аспект этого понятия. Просвещение — это составляющая объема планетной научной мысли, куда, как считал Вернадский, входит и наука, и культура. Здесь имеется в виду взаимодействие науки с культурой и искусством, науки и религии, физики и метафизики, понимание науки как движущей силы общества, нашедшей свое выражение в бэконовской формуле «Знание-сила».

Мы ввели в название книги связь здоровья с просвещением, потому что, анализируя эволюцию психического, соматического, репродуктивного здоровья нации, сегодня необходимо включить в понятие здоровья понимание человеком самого себя, своего внутреннего мира и внешней окружающей среды, планетарного пространства, государственного устройства. Значит, просвещение в современном аспекте есть неотъемлемая часть человеческой социальной культуры, часть его эволюции как геокосмического процесса. Просвещение включает в себя миропредставление, миропонимание в синтезе современной науки, культуры, искусства и того глобального геополитического экологокультурного пространства, которое складывается к концу XX столетия.

Если идти от просвещения к образованию, то оказывается, что мост этот достаточно прочный, поскольку передача накопленных знаний и навыков с раннего детства сопрягается с просвещением и реализуется через воспитание. Воспитание же представлений о мире — это и есть, по сути дела, фокус того просветительства, который сегодня доминирует в той или иной стране, отражая как в призме и мировой ход просвещения, и конкретную историю данной нации. Взаимосвязь между просвещением и образованием очень тесная и живая, и она во многом определяется тем, какие идеалы мировоззренческого, политического, социально культурного и личностного порядка доминируют в государстве. В частности, в России просветительство сегодня находит свое место в образовании с необычайно широким спектром поиска программ и планов.

Если Россия пойдет снова по линии жесткой централизации и унификации обучения в школах и высших учебных заведениях, то поиск этот не состоится. Необходима демократическая свобода формирования различных вариантов образования и воспитания. Ведь только в той среде, где возможны различные мнения и различные оценки исторического периода, молодой интеллект, впитывая всё разнообразие суждений и сравнивая их с реалиями жизни, будет способен осознать перспективную роль просветительского движения и потребности в образовании.

Социальный поток, определяющий задачи образовательных систем, всегда как бы растянут, распределен во времени. Попытка создать большое количество учреждений, удовлетворяющих непосредственную потребность в экономистах или соответствующих инженеров-электронщиков, может быть скороспелой. Здесь необходимо учесть, что уход специалистов из жизни, например, инженерного состава составляет в год около 3—5%. Значит, в народное хозяйство должно включиться примерно столько же инженеров с высшим образованием. Потери в гуманитарных сферах могут быть меньше: в то же время в институтах культуры старение и выход из активных пластов может идти и с более высокими процентами, например, в педагогике. Уходящие когорты деятелей культуры должны постепенно заменяться молодыми творческими работниками. Таким образом, в образовании и просвещении сопрягаются волны одних поколений с преемственностью других, формируются будущие программы, новые разделы образования, потребности научно-технического прогресса. Здесь нужно помнить, что подготовка специалистов требует не менее 8—10 лет.

На рубеже XXI века проблемы институтов образования, то есть смены поколений и форм передачи знаний, грамотности, мировоззренческих горизонтов приобретают всё большую и большую значимость. Научно-технический прогресс, освоение планетарных территорий или земель внутри стран всё более лимитируется и всё более зависит от глубоко научного, точного, грамотного планирования, проектирования технических и социальных технологий. Можно сказать, что и государственные формы управления, государственные коррекции, организация обществ или сообществ национальных, многонациональных или межгосударственных систем приобретают всё

более обоснованный научно фундамент. Показательно, что на конгрессах всемирно известных организаций, таких как ООН, ЮНЕСКО, ВОЗ всё большее значение приобретают современные научные принципы. В силу этого проблема института образования как системы, которая пронизывает всё общество, включая и воспитательные элементы, становится ключевой в повестке дня выживания и является одной из ведущих наряду с экологическими и геокосмическими проблемами.

Образование - это собирательный термин, где подразумеваются все формы и институты, которые сочетают в себе воспитание и образование. Воспитание - это становление мировоззрения, понимания собственного "я", генеральных целей своей жизни, нравственных ценностей. Этическое поведение реализуется в конкретных проявлениях жизнедеятельности. Однако, чтобы эта жизнедеятельность проявилась, человек должен внести в общество тот вклад, к которому у него есть наибольшие призвания. Более того, призвание само по себе требует подпитки знаниями. В силу этого образование, где есть только воспитание, и нет знаний, остается абстрактным, идеализированным. Реальным же оно становится тогда, когда воспитание сопровождается упорной учебой, получением знаний и в общекультурных сферах и по конкретному предмету, а также формированием навыков в своей избранной специальности. Образование требует умелого и гармоничного сочетания воспитания, обучения и приобретения практических навыков.

Недостатки в воспитании последующих поколений, по мысли знаменитого австрийского этолога К. Лоренца, высказанной им по поводу молодежных движений 60—70 годов на Западе, могут быть разрушительными в социальном отношении. Игнорирование воспитания ученый образно назвал одним из "смертных грехов" человечества. Сегодня, наблюдая за развитием в нашей стране таких явлений, как "казанский котел" (массированное девиантное поведение молодежи в крупных урбанизированных зонах), мы можем говорить, что если это и не "смертный грех", то страшная по своей деструктивной силе социально-демографическая "бомба", и корни подобных явлений связаны отчасти с игнорированием значения воспитательных программ.

ПРОСВЕЩЕНИЕ И СТАНОВЛЕНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ

Вопросы образования являются частью более широкого потока преемственности поколений. Передача знаний, воспитание мировоззрения в преемственности поколений, инструментарий этой передачи в целом и составляет процесс просветительства, просвещения. Без просвещения не может быть сформирована в поколениях и у отдельных людей система современных принципов мировоззрения, которые должны направлять человеческую деятельность в сторону всеобщего сопереживания не только к настоящей окружающей среде, но и с заботой о поколениях, о передаче своей миссии будущим поколениям. Мировоззрение, направленное на обеспечение и сохранение здоровья нации, рода или семьи — есть основа всей планетарной эволюции или национально-этнической эволюции любой части

народонаселения или человеческих образований на планете Земля. По-видимому, весь мировоззренческий эволюционный комплекс на планете может охватить лишь содружество ученых. Возможно, что к такому содружеству и движется человечество на грани XXI века.

Есть много различных попыток сформулировать понятие мировоззрения. Крупнейший психолог нашего времени Д. Н. Узнадзе назвал его генеральной целевой установкой личности [Узнадзе, 1961]. Философ Спиркин А. Г. определяет мировоззрение как "предельно обобщенный, упорядоченный взгляд на окружающий мир, на явления природы, общества и самого себя, а также вытекающие из общей картины мира основные жизненные позиции людей, убеждения социально-политические, нравственные, эстетические идеалы, принципы познания, оценки материальных, духовных событий" [Спиркин, 1972, с. 269]. В какой-то части здесь много эклектичного. Понятие мировоззрения исторически меняется. У каждой личности, у каждого человека, есть свой фокус сознания и фокус того подсознательного экрана, который говорит о его месте в жизни. Особенно сохраняются, развиваются и действуют реально в этом теневом экране его главные цели жизни. В своих работах В.Ф. Черноволенко определяет мировоззрение как систему таких обобщающих взглядов и представлений о действительности, систему таких убеждений и идеалов, которые раскрывают практическое и теоретическое отношение человека к миру, его способ поведения, понимания и оценки окружающей действительности, способ осознания себя как конкретного исторического субъекта познания и практики (В.Ф. Черноволенко, 1970, с. 54).

Итак, мировоззренческий аспект на первое место выдвигает элемент воспитания, элемент становления генеральной цели человека, личности. Личность формируется с ранних лет своего возрастного становления. Оно начинается с создания родителями семьи, уже задуманного зачатия, периода беременности, рождения ребенка и отношение родителей. Всё это запечатлевается навсегда, так как в это время ребенок обладает очень широким воспринимающим рецепторным полем. Он улавливает полевые формы, он слышит и видит то окружение, те "ауры", которые взрослый человек уже не ощущает.

Поэтому для ребенка очень важно развитие в первые три года пока он не потерял эти способности. Законы Вернадского - Бауэра на первое место выдвигают не только и столько физическое здоровье, что само собой важно и ответственно, но и формирование мировоззренческого фона, того экрана, который будет наполняться знаниями о внешнем мире, о себе. Они будут накладываться как палитра на предварительно загрунтованное художником полотно.

XIX век и начало XX века характеризовались величайшим взлетом российского интеллекта в области философии, социологии, искусства, литературы и науки. Это была своего рода новая эпоха просвещения и энциклопедизма. Совершенно очевидно, что это феномен социально-общественный, интеллектуально-культурный, где политическая конструкция лишь благоприятствовала этому интеллектуальному взрыву, но сама не являлась

определяющей основой. В русской общественной мысли сложился космический масштаб оценки природных и социальных явлений, сочетание научных методов познания и априорной мысли, а также опыта природопользования. Западнические течения обогащали российскую мысль, но никогда не завоевывали ее. Славянофильство также лишь расширяло, но не порабощало русскую мысль, российский интеллект.

Достаточно вспомнить идеи и работы М.В. Ломоносова, Д.И. Менделеева, С.А. Подолинского, В.И. Вернадского, Н.А. Умова, К.Э. Циолковского, А.Л. Чижевского, как все эти культурно-исторические особенности станут очевидными. Евроазиатский феномен русской мысли остается сегодня основой ренессанса России в целом. Сейчас политическая и экономическая динамика всё более повергает русскую мысль, культуру в полосу западничества. По чьей-то воле России навязываются (это уже было!) западные идеалы, западную модель образа жизни, науки, культуры. Всему этому нужна мера, западничество не может спасти народы, нации России, ее интеллект, культуру, экономику выживания.

Историческая национальная драма, которая свершилась в России, вероятно, станет новой побуждающей силой возрождения ее народов. Это возможно лишь на основе ее уникальных, социально исторических, психологических и естественно-природных свойств. Все, что может способствовать этому, достойно уважения и поддержки. Строительство храма человека на новом уровне в мировом сообществе и есть историческая реализация русской идеи, высокой глобальной гуманности русской мысли.

ПРОСВЕЩЕНИЕ И ЯТРОГЕНИЯ

Сегодня, когда средства массовой информации приобрели почти неограниченные возможности, когда повсюду стремится утвердиться панамериканизм и мусульманский мир, когда распался социалистический лагерь, и развернулась борьба за глобальные экологические ресурсы, просвещение должно быть в эпицентре деятельности основных культурных и социальных институтов. Здесь необходимо учитывать новые знания о многогранной сущности человека и взаимосвязи его с космическим окружением, о здоровье нации, здоровье физическом, психическом и репродуктивном.

В то же время, современный корпус медицинских знаний и медицинской практики всё более приводит к забвению тех естественно-природных принципов, которые в прошлые века развивали Гиппократ, Гален, Парацельс и многие другие. В их идеях было много непознанного, языческого, но практически чрезвычайно полезного. К сожалению, сейчас эти многовековые знания либо утрачиваются, либо отрицаются вместе с тем, что связывало эти знания с семейными, клановыми и родовыми традициями. Когда же научная медицина начинает образовывать каждого человека в познании его органов, клеток, обмена веществ, то у многих людей постепенно формируется боязнь тех отрицательных последствий, которые связаны с применением канцерогенов,

нитратов и проникновением вирусов. Предстоит перестройка всей социальной, личностной и государственной, если хотите, гигиены, поскольку ятрогенический принцип — феномен внушенного страха заболеть, мучиться от хронического недуга и умереть — переполнил сегодня человечество в Европе, Америке, Азии и в России.

В настоящее время ятрогения является очень тяжелым наследием сциентизма середины XX века. Большинство людей, более 99% стареет патологически и умирает от патологических процессов в муках несвершения своего личного, божественного, или социального долга. Поэтому, повторяю, ятрогения — это тяжелейшее наследие научного сциентизма. А сколько возможностей открывается, когда человек начинает интуитивно прислушиваться к своему духовному призванию, усваивать позитивное знание, применять физические упражнения, закаливание и творчески трудиться! Жить же под угрозой быть убитым вирусом или ядом, или еще чем-то — этот прессинг есть негативная сторона просветительства. В самом просветительстве должна быть перестроена, изменена тональность изложения, ведущая к убеждению в наличии естественного процесса старения и присущего человеку естественного процесса смерти. Просветительство ни в коей мере не должно угрожать человеку или напоминать ему о мучительном суициде. Действительно, современная жизнь многими рассматривается как длительное самоубийство, когда на каждом шагу нас ждет необратимая патология и смерть.

В различных странах и народах, повсюду, в различных географических поясах, в элементах этнической памяти сохранялись те принципы здорового образа жизни, которые в известной мере гарантируют естественное существование, то есть естественное старение и естественную смерть. Однако, экологическое, социально-техническое и геополитическое давление, а также искажения в самом просветительстве понимания здоровья серьезно нарушают эти сложившиеся традиционные взгляды. Что касается России и Сибири, то ятрогения, как и экологическая угроза, являются наиболее вредным и тяжелым наследием сциентистского выражения диктатуры, которая сложилась в период тоталитаризма.

Могу сказать, что, занимаясь медициной уже более 50 лет и каждый день осматривая больных, я делаю для себя вывод, что чем больше я прибегаю к естественно-природным, народным принципам, а не только к узко медицинским рекомендациям, тем лично я в большей мере поддерживаю свое здоровье, и, особенно, творчество. Чем больше я реализую творческий потенциал в музыке и поэзии, чем больше я ищу в своей специальности непознанного, и пытаюсь найти ему научное объяснение, чем больше я участвую в общественной жизни, тем больше я чувствую, что мое физическое и психическое здоровье сохраняется и развивается. Поэтому я сам среди своих пациентов и в своей деятельности больше пользуюсь этическими принципами Гиппократов, где "не навреди", в том числе и "не внушай страха перед будущим" являются основой деятельности врача.

ЭКОЛОГИЯ НЕЗНАНИЯ

Современная экология вооружает человечество всё большим количеством знаний об определенных факторах, от которых зависит кратковременное или более длительное сохранение жизни без угрозы каких либо катастроф. В то же время сегодня можно выделить и "экологию незнания". В скрытом виде экология незнания существует в каждой науке. И поскольку сейчас степень экологического риска значительно возросла на многих площадках планеты, а принятие научно обоснованного решения зависит от многих разносторонних научных исследований, то экология незнания может становиться важнейшим фактором непреднамеренной подготовки и реализации, по существу, организованных катастроф. В силу этого в экологии необходим глубокий и согласованный подход к проблемам, поиски классификаторов экологии незнания.

Как известно, в экономике есть такое понятие - антитруд. Это те издержки, которые связаны с научно-техническим преобразованием природы. Так и знание может отражаться в кривом зеркале в виде соответствующей системы незнания. Люди же самоуверенные, люди, "знающие" только поверхностно, но имеющие возможность принятия ответственных решений, могут нанести, да и уже наносят непоправимый вред, как бы подготавливая всевозможные катастрофы и несчастья, которые сегодня нас окружают повсюду.

Проблема экологии незнания — это острая проблема сегодняшнего дня, недаром и у нас в России и за рубежом существует целая серия журналов типа "экология непознанного". Однако, в экологии непознанного всё же ставится задача как-то осторожно, научно подойти к отдельным феноменам, которые проявляются в явлениях жизни и в сущности нашей планеты, и которые не нашли еще научного объяснения. В экологии же незнания речь идет о явно негативных тенденциях, когда некоторые люди самоутверждают себя на уровне руководящих органов, принимая решения неграмотно или противоположно истинному, научно обоснованному прогнозу.

К концу XX века у части ученых возобладал преувеличенный сциентистский подход, уверенность в том, что наука сегодня может управлять эволюцией на планете Земля, включая биосферу и человека, решить проблемы экологических дефицитов, проблемы освоения космоса. По-видимому, эта тенденция есть элемент некой современной утопии. Техническое совершенствование, вооруженность энергоносителями, химический синтез, использование виртуальной реальности с помощью телевидения, успехи в изучении косного вещества микромира - всё это как бы утверждает всевластие человека. Однако, это всевластие в косном мире сопровождается отставанием в понимании живого вещества. И если государства в соответствии с Уставом ВОЗ будут стремиться соблюдать геополитические принципы согласия, то они вряд ли добьются успеха, основываясь на этой, казалось бы, научной картине мира, где 95% всех знаний имеют отношение к неживому веществу нашей планеты. Отсюда и конференция в Рио-де-Жанейро не рассматривала ак-

туальные новые социально-культурные идеи, концепцию Вернадского об автотрофности, а ограничилась, по существу, признанием угрозы перенаселения планеты и прогнозов Мальтуса о невозможности прокормиться на планете для будущих 8 млрд. человек. Всё это требует большого критического отношения. Несомненно, выживание человечества связано с глубинными процессами роста духовности: с просвещением, опережающими идеями, освещающими суть нашей жизни и мировоззрения. Многие из них концентрируются вокруг исторического здоровья, исторического потока сохранения и выживания народонаселения, преемственности поколений, культуры, образа жизни. По отношению к России просматривается ее особая геополитическая миссия, которую выполняет российский суперэтнос.

Если проанализировать состояние совокупного народонаселения, то окажется, что сегодня наиболее тонким и уязвимым звеном эволюционного процесса является достаточность здоровья, диктатура экологических дефицитов, диктатура резервов репродуктивного потенциала нации. Кроме того, это также определенный дефицит и кое-где тупиковое положение в просветительстве и образовании, в крайнем атеистическом или, наоборот, в крайнем теологическом варианте. Прошлые шаблоны и принципы социально-политических и экономических диктатур заметно повлияли на подготовку следующих поколений, на их мировоззрение и образование. В этих прошлых штампах было немало механизмов, которые поддерживали систему диктатуры, ее боевой строй. Население подготавливалось и воспитывалось как организованный трудовой фронт. Все четыре послереволюционных поколения были просвещены и обучены, были помещены в такое геополитическое и экономическое пространство, где социальный режим готовил нацию к дальнейшим мировым революциям и холодной войне. Люди при этом выполняли свою отнюдь не гуманистическую роль, но они верили в эту свою исторически сформированную миссию. В какой то мере она была подготовлена экономическим укладом России и той монархической и глубинно-демократической неустойчивостью, которая сложилась во время первой мировой войны.

Теперь же наступило время демократизации методом проб и ошибок. Возникает закономерный вопрос, что же создается сегодня в российском содружестве? Судя по жизненному циклу и по достаточности здоровья, наступает обвальный период депопуляции. Если эта пессимальная фаза не будет прервана началом следующего пассионарного периода, то нация как таковая исчезнет с мировой арены. Речь идет о переломном моменте в истории России, ее государственности. Культура, просвещение и образование должны образовывать новую связку на феномене достаточности здоровья как способности нации к ее духовной, культурной, экономической миссии. Высшая школа должна спланировать социальный заказ на духовный уровень нации, на качество молодого поколения, чтобы максимально приблизиться к реальной исторической потребности, которая обеспечила бы государству опережающее развитие и выживание. Планирование в образовательной системе не должно ориентироваться только на тактические задачи по подготовке специалистов,

требуемых в текущий момент, на 2-3 года, например, банковских специалистов или торговых работников.

Перестройка или усовершенствование просвещения и образования должны постоянно соразмерять свои задачи с правильно сформулированным запросом относительно духовного и мировоззренческого состояния поколений, которое необходимо будет российскому государству через 10—20 лет. Какие специалисты, в каких сферах технических, гуманитарных потребуются для того, чтобы Россия из сырьевого придатка превратилась в передовую индустриальную демократическую и высокогуманную державу?

Через 15-20 лет стране могут потребоваться именно те таланты, которыми была сильна, хотя и унифицированная, средняя и высшая школа Советского Союза. Это глубокое раскрытие индивидуальных способностей в области математики, физики, изобретательства, творчества. Однако всё это было направлено в прошлом на военно-промышленный комплекс, обеспечивавший существовавший диктаторский режим. Надежность эта ярко проявилась во время Великой Отечественной войны.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ПРОТИВОСТОЯНИЯ

В современной геополитике, в экономическом соревновании государств и монополий, в холодных войнах и конфликтных межнациональных отношениях формируется и всё более выплывает на поверхность скрытый ранее новый горизонт противостояния. Этот горизонт связан с тем, что научно-технический прогресс вооружает государственные и частные структуры, военные организации и экономические подразделения всё более мощной компьютерной техникой, информационными средствами и гигантскими статистическими данными. Различные сведения и материалы, планы и проекты концентрируются в банках данных и компьютерных системах, которые связаны друг с другом и очень легко транслируются в любые исполнительные организации. Мир в целом окружается спутниковой связью, позволяющей реализовывать сложнейшие общепланетные программы. Сами компьютеры непрерывно совершенствуются, и мир вскоре войдут компьютеры следующих поколений, которые обладают почти неограниченными возможностями. В силу этого руководители государств, отдельных организаций и ведомств незаметно оказываются как бы в некотором информационном плену.

Информационное пространство, как теперь принято говорить, становится ареной напряженного не просто соревновательного, но явно агрессивного противостояния. Холодные войны, рассчитанные на исчерпание экономических и людских ресурсов, уступают место угрозе дезинформационных или информационно-конкурентных военных блоков. Таким образом, геополитические отношения стран оказываются сегодня во власти новой формы противостояния, если хотите, войны информационного типа. В ход пошли компьютерные вирусы и особые агенты, которые могут с помощью специальных устройств полностью снять соответствующую информацию и заменить ее другой, ложной. Широкая телевизионная

пропаганда, радиовещание, записи на кассетах могут совершенно дезинформировать общественное мнение и изменить в нужном направлении психику не только отдельного человека, но и больших слоев населения. Так сеется и распространяется страх, создается образ врага. Так была навязана сексуальная революция, которой очень способствовали средства массовой информации в угоду заинтересованным фирмам.

Спровоцированные межнациональные и религиозные противостояния уходят в глубинные сферы геокосмического феномена человека с его солитонголографическим интеллектуальным инструментарием. Информационные войны, создавая определенную конфронтацию, могут затормозить и сам геополитический и геокосмический прогресс. Военные ведомства зорко следят за всеми новейшими разработками науки по изучению свойств живого вещества и заставляют такого рода работы засекречивать. В результате истинное познание, например, функций живой клетки и межклеточных отношений, полевой природы нашего мышления могут быть заторможены. Такое уже было, когда человечество подошло к использованию атомной энергии. Долгое время все изобретения по этой тематике были за семью печатями и ими распорядились военные. И только позднее атомные электростанции стали приносить пользу людям и то условно, поскольку продолжали служить и скрытым военным целям.

Создание информационных процессов становится важнейшим фактором эволюции человечества в конце XX века. Например, в США на разработку стратегических систем информационного содержания тратятся огромные суммы. Так, в 1980 г. на эти цели было израсходовано 8 млрд. долларов; в 1994 г. на оборудование, связанное с проблемами информационного противостояния отпускается уже 25 млрд. долларов [Панарин, 1995]. Известно, что в целом ряде лабораторий США, Японии и европейских стран ведутся закрытые работы по расшифровке интеллектуально-психологических и эмоциональных свойств человека или группы людей. Идет поиск мощных по своему информационному принципу воздействий на компьютерные системы, а также на настроение и поведение животных и человека. В свое время сексуальная революция базировалась на относительно примитивных формах эмоционального возбуждения юношей и девушек, допуская недопустимое, противореча всем религиозным и даже физиологическим нормам. Всё это оказывается теперь далеким прошлым по сравнению с теми возможностями воздействия на психику человека, которые открывают психоружие или использование полевых средств.

Понимание механизмов психических, психоэмоциональных процессов, а через них — опосредованно и физиологического, гормонального и социального поведения открывает неограниченные возможности. С одной стороны, они используются в здравоохранении — там, где всё это на благо сохранения и развития здоровья, репродуктивного потенциала, раскрытия заложенных в человека талантов и способностей. С другой стороны, в засекреченных лабораториях подобного рода воздействия разрабатываются с

очень высоким научным, я бы сказал, садизмом, "изыществом" для управления человеком и, значит - для его зомбирования.

Слово «зомбирование» - это сленг. Оно пришло к нам от древних таинственных ритуалов, когда с помощью микрояда, получаемого в основном из рыб или других веществ животного происхождения, человека могли погрузить в глубокий такой летаргический сон, в котором он исполнял приказания подобно роботу. Такому человеку могли продлить его жизнь, правда, не в полноценном варианте, а в качестве робота. Теперь понятия зомби и зомбирования употребляются в таком иносказательном смысле, когда хотят сказать об информационном противостоянии, направленном на тотальное воздействие на умы и чувства людей.

Информационные противостояния постепенно могут заменить все самые страшные разрушительные военные действия. Как ранее огнестрельное оружие заменило саблю и меч, так и теперь взрывные устройства, химическое и бактериологическое оружие может быть постепенно заменено арсеналом информационного оружия, информационной разведкой, информационным управлением, связанным с тотальным зомбированием миллионов людей, населяющих города, мегаполисы или отдельные страны.

Показательно, что сейчас научно-технический прогресс, распространяя и тиражируя однотипные технические устройства, транспорт, телевидение, бытовую технику, энергопотребители и т. д., как бы конвергирует государства и народы. На этой основе идет конвергентный процесс усредненности. Однако, духовная, культурная, глубинно-религиозная база национальностей под влиянием этой насильственной конвергенции, напротив, расходится, возбуждается и дивергирует. И сегодня суть конфликтов на Балканах, Кавказе, в Средней Азии лежит не в тех широко оповещаемых причинах — политических или условно, может быть, экономических. Это есть результат исторической дивергентности национальных, клановых, семейных интересов, потому что уравнивание стран в энергетических, ресурсных, технических и других конструктах приводит к религиозному, духовному расчленению. Все эти вспышки, в какой-то мере, и исламский фундаментализм напоминают аналогичные процессы, правда в более мелком масштабе, происходившие в раннем средневековье — известные крестовые походы. Конечно, теперь они вооружены не тем знаменем во спасение гроба господня. Сегодня это делается под другим символическим или реальным лозунгом и базисом. Намечаются несомненные противостояния Северного и Южного полушарий. Северной и Южной Азии. Серьезные разночтения возможны между европейским домом и США. В их основе лежат не столько политические пружины, сколько глубинные механизмы собирательства вокруг собственных личных интересов, вокруг собственной потребительской планетарной корзины.

В отечественной науке, начиная с М. В. Ломоносова, на первом месте всегда стоял вопрос гуманности исследований, то есть направленности их на повышение знаний, на сохранение и выживание нации, на развитие способностей человека. Изучение свойств живого вещества в аспекте

информатики становится важнейшей главой в разработке научной картины мира, поскольку оно связывает наш интеллект с живым геокосмическим пространством. И если мы начнем проникать информационно в сущность человеческого интеллекта, то мы невольно затрагиваем и сущность геокосмического живого пространства. Человечество играет уже не с огнем, оно играет со своей прародиной, откуда оно собственно и появилось, и было создано, сотворено на поверхности Земли. Нельзя недооценивать геокосмический масштаб такого рода работ. Однако, к сожалению, целый ряд организаций, как в России, так и за рубежом всё еще пытаются использовать эти исследования как скрытую, прикладную горизонталь, как военную силу в геополитических отношениях государств.

Мы ставим вопрос о создании международного центра по разработке стратегий улучшения состояния здоровья, эволюции человека и человечества, его репродуктивного здоровья. Необходимо, чтобы новые достижения науки могли быть доступны всем, как и бесплатные медикаменты в самых широких профилактических, гигиенических медицинских целях.

По-видимому, мы стоим на грани нового этапа просвещения, поскольку просвещение реализуется через систему массовых контактов людей в самых различных формах и сферах. Просвещение, контакты и информационные взаимосвязи составляют единый неразрывный комплекс. Сама идея использования информационных систем должна составить очень важный эпицентр такого нового просветительского движения, которое может распространяться среди студентов, школьников и молодежи. Значит, мы переходим от просвещения к задачам обучения, но обучения чему? Если молодой человек обучается самообороне, то это одно. Но если он обучается теми же средствами к убийству, это совсем другое. Значит, одинаковая, казалось бы, схема обучения в гуманных целях — соревновательных или для самозащиты, может превратиться в этически самые тяжкие, я бы сказал, дьявольские приемы. В истории прошлого немало примеров организации различных сект, масонских лож, оккультных экстрасенсорных групп, сыскных служб, оборудованных компьютерными и техническими новшествами. Всё это вместе приводит к большой обеспокоенности, поскольку геополитическое развитие человечества ныне входит в новую фазу, которая теснейшим образом связана с проблемами просвещения, обучения, а значит, и здоровья, выживания народонаселения России и всех стран на планете.

*РУССКИЙ КОСМИЗМ В ЕСТЕСТВОЗНАНИИ XX ВЕКА
СОВРЕМЕННЫЕ ВЗГЛЯДЫ НА РАЗВИТИЕ ПЛАНЕТЫ*

Человечество закончило второе тысячелетие ярко выраженным антропоцентризмом, планетарным «шовинистическим», взглядом на собственное право, на собственную волю. Утверждая себя как единственное

разумное выражение эволюции Вселенной, человек противопоставляет, таким образом, себя всему окружающему миру и самой планете.

В своей работе «Человеческие качества» основоположник и организатор Римского клуба А. Печчеи в последней главе «О шести основных гипотезах или целях человечества» пишет: «...главное, это человеческая личность. Она выше любых дел и идей, ибо все они без людей равным счётом ничего не значат...» (А. Печчеи, 1985, с. 280). Если человеческая личность как субъект будет решать за планету Земля, то это и будет величайшим проявлением антропоцентризма и планетарного «шовинизма». Другой очень важной иллюстрацией такого антропоцентрического, вседозволяющего принципа в современной науке и её технократического развития является интервью для газеты «Известия» (31 августа 1994) крупнейшего учёного современности и автора американской водородной бомбы Э. Теллера, в котором он говорит: «В течение всей моей работы в прикладной науке я следовал принципу: дело учёного заключается в расширении знания, изучении его возможного применения. Каким образом это применение будет осуществлено в действительности, за решение по этому поводу учёный ответственности не несёт».

Если мы обратимся сейчас к международным программам, экономическим и политическим ассоциациям, то мы увидим, как этот антропоцентризм проникает в политизированные объединения человечества. Например, на международной конференции ООН по проблемам окружающей среды (Рио-де-Жанейро, 1992) в «Повестке дня на 21-й век» оптимистично утверждается гипотеза некоего стабильного или устойчивого развития, где нет, по существу, анализа глубинного состояния планеты, научного прогноза её будущего как космопланетарного феномена, но налицо все проявления технократической мысли и доминанты самоуверенности и вседоступности научного управления планетой.

Государственность России, как она провозглашается сейчас, основывается на принципах демократии. Демократия же в своей сущности есть следствие того социально-планетарного, базисного основания, на котором она сама строится – на отношении людей друг к другу, отношении их к государственным властным структурам, отношении к природе, к будущим поколениям, к своей истории. В силу этого, в основе геополитики в России должна быть положена концепция, сформулированная российскими учёными, представителями естествознания, которых относят ныне к русскому космизму. Поэтому, не вовлечение России в панамериканскую экономику, не присоединение к европейскому рынку или Японии с беспрецедентным разбазариванием российских богатств, а следование своей собственной духовной культурной базе, и сохранение своих этнических основ и перспектив прогресса.

В совокупной планетной научной мысли русский космизм занимает особое место потому, что антропоцентрический "шовинизм" и антропоцентрический эгоизм в космическом аспекте общественного и научного сознания России выражен менее всего. Напомню слова крупнейшего космиста России К.Э.

Циолковского: «Наша условная воля создана Вселенной. Истинная же, абсолютная власть принадлежит Космосу - и только ему одному. Он единственный наш Владыка» (К.Э. Циолковский, 1992, с. 48).

По-видимому, в этих словах отражен величайший альтруизм отечественной научной мысли, который устремляет познание человека не только внутрь себя, в сферы собственного выживания, но и дает понять, что мы, человечество, со своим духовным, интеллектуальным инструментарием являемся составной частью планетного живого пространства: у нас нет права на самоутверждение себя как центра, которому должно быть подчинено всё окружающее.

Подводя итоги многочисленных раздумий о судьбах человечества, В.И. Вернадский с точки зрения натуралиста подчеркивает, что исторические явления можно и должно рассматривать как единый геологический, а не только исторический процесс. В своей лекции в Сорбонне (1926), посвященной проблеме автотрофности человечества, он утверждает: «...в биосфере существует великая геологическая, быть может, космическая сила, планетное действие которой обычно не принимается во внимание в представлении о космосе, в представлениях научных или имеющих научную основу» (В.И. Вернадский, 1980, с. 228). Сегодня эти слова еще больше соответствуют реальной действительности. Поэтому, не случайно, сегодня на земном шаре отечественное естествознание, русский космизм становятся очень важным, опережающим звеном в решении проблем будущего человечества, его сохранения и выживания.

РАЗМЫШЛЕНИЯ В.И. ВЕРНАДСКОГО О НООСФЕРЕ

Совокупность идей о единстве природы, о части этого единства — космической жизни, образующей сгущения (локально рассредоточенные монолиты), о разумной жизни, встроеной в монолит живого вещества, следует рассматривать как основу целостного научного мировоззрения В. И. Вернадского. Осмысление этих идей происходило на протяжении всего периода творчества ученого при постоянном сопряжении с научной работой в многочисленных областях естествознания, а также социальных наук. Идеи о единстве природы имели важнейшее значение и для становления таких новых областей науки, как биогеохимия и космохимия, у истоков создания, которых стоял сам В. И. Вернадский. Масштабные, космические по своему звучанию идеи, на которые ученый опирался в конкретных научных исследованиях, требовали сочетания подходов, применяемых в самых разных областях знания, что приводило к постановке и кристаллизации проблем, называемых в последние десятилетия глобальными проблемами науки.

Так, в настоящее время чрезвычайно важной является проблема взаимодействия земного монолита живого вещества и разумной формы жизни, вида *Homo sapiens*. Космопланетарные аспекты этого взаимодействия порождают многие из глобальных проблем современности, ряд из которых носит как социальный, так и природный характер. Подобные явления можно считать своеобразными "бомбами" замедленного действия, подложенными

под человечество. Прежде всего, речь идет об угрозе экологической катастрофы. Значимость глобальных проблем осознана в последние десятилетия благодаря громадной научно-организационной работе А. Печчеи и уже первым докладом созданного им Римского клуба (исследования Д. Медоуза, М. Месаровича, Э. Ласло и др.). В нашей стране по отношению к выводам этих докладов долгое время преобладал тон догматизированной критики. Однако преимущественно со второй половины 80-х годов он сменяется на более объективный и выдержанный в научном отношении подход (работы В.В. Загладина, И.Т. Фролова и др.).

Угрожающие "новым апокалипсисом" явления стимулировали интерес к комплексным проблемам науки. Всё это в целом определило и своеобразный ренессанс классических достижений научного знания. К таким достижениям относится учение В.И. Вернадского о земном монолите жизни, о его вмещительнице — биосфере планеты Земля, о космопланетарном характере связей биосферы с окружающим космическим пространством и о месте в этих связях «Прометеевой», социально-природной деятельности человека.

Научные взгляды В.И. Вернадского отразили сложнейшие взаимосвязи неживой и живой природы, косного и живого вещества. Целостный охват явлений природы, материального Космоса (научно понимаемое всеединство) он сочетал с естественноисторическим подходом, со стремлением проследить процессы мироздания в их развитии. Ученый настойчиво анализировал такие фундаментальные аспекты диалектики природы, как взаимосвязь макро- и микрокосмоса, пульсация материальных и энергетических потоков в косном и живом веществе (геохимические, биогеохимические и космохимические процессы), биогеохимическое единство в эволюции планеты Земля, появление и становление человека как разумной формы жизни и нового геологического агента в эволюции Земли. Проследивая развитие биосферы и заполняющего ее монолита живого вещества, усиливающееся, обретающее геологическую мощь воздействие человека на биосферу. В.И. Вернадский завершает свои исследования новым обобщением. Он формулирует учение о ноосфере («ноос», или «нус», означает «разум») как особом периоде в развитии планеты и окружающего космического пространства [В.П. Казначеев, Яншин, 1980, с. 67-68]. Ноосфера включает в себя социальные и природные явления, взятые в их целостности, в их единстве и противоречиях. Становление ноосферы определяется социально-природной деятельностью человека, его трудом и знаниями, то есть тем, что относится к космопланетарному измерению человека [Казначеев, Спиринов, 1991].

Сейчас достаточно очевидна кардинальная противоречивость становления ноосферы и человека, как ее создателя. На космопланетарный процесс ноосферогенеза ложится печать возможного социально-природного апокалипсиса. Мысль о вероятности такого исхода отчетливо прозвучала, например, в последних работах А. Печчеи, особенно в его завещании «Сто страниц для будущего» [Рессеи, 1981]. Констатируя, что современное общество («глобальная империя человека») добилось выдающихся успехов в развитии индустриальных и информационных систем, в переходе к урбанизированному

образу существования, в создании средств управления современными технологическими-информационными системами, первый президент Римского клуба отмечал, что всё это не предотвращает надвигающегося кризиса. В частности, разлагается такой важнейший саморегулирующийся механизм, как способность природы к регенерации [Рессеі, 1981, р. 7-8].

ФИЛОСОФИЯ ВСЕЕДИНСТВА

Обостренность восприятия явлений, связанных с возможным самоуничтожением человечества, была характерна не только для научных прогнозов В.И. Вернадского, это же было свойственно и философским взглядам других представителей российского духовно-культурного и научного ренессанса рубежа XIX и XX столетий. О хрупкости всемирно-исторического бытия человечества, о сопряженных с этим бытием моментах катастрофизма с большой пронизательностью говорил выдающийся российский мыслитель Н. А. Бердяев [1939, 1949, 1990]. Он обосновывал эсхатологическое чувство приближающейся катастрофы и конца света с естественным для этого умонастроением "сознанием непрочности мира, непрочности всех вещей, непрочности жизни" [А. Бердяев, 1949, с. 316]. Речь идет, таким образом, о своеобразно понятой космической хрупкости бытия человека, могущего сгореть в пробужденном его творческом пламени «неистой Вселенной».

Важнейшее место в системе взглядов русского космизма принадлежит идее всеединства, которая позволяет рассматривать мир и лежащие в его основе закономерности как нераздельное целое. Данная идея получила разработку во многих сферах духовно-культурного ренессанса: в философии, культурологии, науке и художественном творчестве.

В соответствии с западноевропейскими духовно культурными традициями Нового времени идея всеединства в русском космизме получает форму научно разработанного представления о единстве Космоса, жизни и разума. Эта тенденция, вероятно, наиболее ярко проявилась в научном творчестве В.И. Вернадского.

Таким образом, поворот к целостному осмыслению человека, его включенности в космопланетарные, мировые процессы в русском космизме происходил на основе многообразных, в том числе очень древних, культурных импульсов. Чтобы представить это многообразие возможно более полно, следует обратиться к некоторым культурологическим идеям русского историософа Г.П. Федотова [1989 а,б]. Этот мыслитель подчеркивал, что русская духовно-культурная традиция (частью которой является ренессанс XIX-XX вв.) складывалась на протяжении многих сотен лет и даже тысячелетий. На данный процесс влияли многочисленные культуры, как Востока, так и Запада.

Несомненно, что на формировании русского космизма, и в частности представления о человеке, как обитателе Космоса, сказались как западные, так и восточные веяния.

В научном творчестве В.И. Вернадского, П.А. Флоренского, А.Л. Чижевского и других представителей русского космизма следует видеть еще одну важную сторону, которую ряд современных философов (А.В. Гулыга и др.) обозначают как учение о ценностно-этическом измерении человеческого духа. Речь идет об ответственности человека за Космос, за культуру и ноосферу как особые, новые ступени в самоорганизации универсума (Вселенной). Эти идеи выражал русский космизм и его квинтэссенция — философия всеединства, несущая в себе глубокий гуманистический смысл, обосновывающая единство Истины, Добра и Красоты в их направленности на более совершенное устройство Вселенной. Но прочное и нерушимое основание этого ценностно-этического движения (Добра) составляет Истина как цель научного поиска, неразрывно слитая с Красотой, с непосредственным переживанием таинственной и неуловимой связи универсума.

Сам человек, его бытие, разум, знание должны рассматриваться в аспекте космического и космопланетарного измерения как проявления фундаментального единства универсума. Это налагает на человека обязательства высочайшего толка. Их можно называть по-разному, например, общечеловеческими ценностями (императивами), высоким соприкосновением и т. д. Смысл же всего этого — положительное участие человека в становлении универсума, ближайшего социального и природного мира, отказ от деструктивной, «демонической» деятельности, могущей приостановить становление космопланетарного и космического мира. Иными словами, как выразился некогда Н.А. Бердяев [1990,б], формулируя идею антроподицеи, от человека требуется свободное и деятельное участие во вселенском становлении, ответственность перед лицом Абсолюта.

Этический императив поведения человека в российской философии всеединства обозначался (прежде всего, у В.С. Соловьева) как богочеловеческий процесс, как путь человека к высшему космическому устройению. Под этим подразумевалось открытие высших типов, или форм, бытия в низших, отражающее развитие как процесс «собирания Вселенной» [В.С. Соловьев, 1988, т. 1, с. 275]. Определялось, что «собирание Вселенной» в действительности - это задачи богочеловека и Царства Божия, в то время как «собирание Вселенной» в идее есть «высшая задача человека как такового (чистого человека) и чисто человеческой сферы бытия» [там же].

В соответствии с высшим идеалом «собирания Вселенной» и вселенской жизни, осуществления богочеловеческого процесса В.С. Соловьев рассматривал и основные ступени развития человеческого сознания и жизненного строя. Это - родовая жизнь, воплощением которой является институт семьи, национально-государственный строй и, наконец, «всемирное общение жизни» [В.С. Соловьев, 1988, т. 1, с. 284]. Эту последнюю ступень мыслитель и представлял как реализацию Царства Божия. И здесь отчетливо прослеживается связь рациональных, научных и мистических элементов его учения. Руководствуясь правилом А.Ф. Лосева, вспомним, что современной философией, естественными и гуманитарными науками широко используется понятие «ноосфера» [В.И. Вернадский, 1989], которое как раз обозначает высшую организованность

человечества, с преобладанием этических начал и «всемирного общения жизни». Это не что иное, как рационалистическая и десакрализованная трактовка высших начал, содержащихся в понятии Царства Божия.

Приобщение к философии всеединства и целостному образу российской культуры, к идеям нераздельности Истины, Добра и Красоты (выдвинутым В. С. Соловьевым при оправдании Добра как важнейшего факторов вселенского процесса) позволило в настоящее время сформулировать представление о космической ответственности духа [Гулыга, 1989, с. 32-34].

КОРНИ РУССКОГО КОСМИЗМА

Понятие русского космизма сложилось не случайно, хотя сам этот термин не очень точно отражает ту совокупность социально-исторического видения славянским суперэтносом самого себя, которая сформировалась у него исторически на планетарных площадках его жизни и обитания. Следует отметить, что сами географические особенности распространения славянских племен еще на заре их истории, в начале нашей эры создавали предпосылки к проявлению в их характере ощущения необъятности, бесконечности мира. У каждого этноса в его истории формировалась своя этническая психология, оценка окружающей среды и собственная самооценка. Эти психологические черты у разных этносов были различны в зависимости и от их чисто человеческой субъективной натуры, и от факторов окружающей географической природной среды. В историческом движении славян из очагов Западной Европы в Восточную Европу, распространение их по Днепру, переход к Приуралью, Волге, постепенное движение уже в цивилизованном монархическом периоде за Урал в азиатские просторы, в Среднюю Азию, Западную и Восточную Сибирь, на Дальний Восток и Крайний Север создавался образ безбрежности пространства жизни. В отличие, например, от греческой или египетской цивилизаций с их ограниченным территориальным пространством, здесь, у славян этот образ формировал в характере славянского психологического архетипа видение бесконечности мира, возможность безграничных действий самого человека в его распространении по поверхности Земли, ощущение неисчерпаемости источников жизни. Сама географическая безбрежность отразилась в русском народе, в его деловых, эмоциональных возможностях, в его необыкновенной доброте, широте характера и даже в снисходительности, поскольку на огромных территориях была реальная возможность совместного проживания с любыми другими народами.

Итак, формирование современной России, ее нации — это глобальный феномен, в нем сконцентрирована база собственной национальной родословной, опыт европейского и азиатского интеллекта, элементов образа жизни, преемственности поколений, природопользования, культуры, религии, науки, всех искусств, литературы.

Более всего эти черты выразились в образе русского характера: его бескрайность, беспредельность, доброта, терпимость, преобладание

альтруизма, самоотдачи и запредельности в выборе главных жизненных (витальных) целей, особое отношение к земле, природе, человеческой душе. Принятие и распространение греко-христианской веры неслучайно, оно было подготовлено всей предыдущей историей, веротерпимость и собственная вероубежденность — особенности этого объединяющего духовного начала.

Следует отметить, что за четыре поколения народонаселения России (СССР) в режиме диктатуры значительная часть людей с наиболее яркими чертами русского характера была уничтожена; система преемственности культурных, семейных традиций значительно утратила свое значение. В чертах характера произошли неизбежные изменения, своего рода селекция не в лучшую сторону. Наиболее сильные национальные черты сохранились как существенно свернутое (потенциальное) природно-социальное достояние. Эти черты выделил в своей работе «О национальном характере русских» Д.С. Лихачев. Он подчеркнул, что *«стремление русских к воле надо направлять по пути развития духовной множественности, духовной свободы, предоставления юношеству разнообразных творческих возможностей... стремление русских во всем достигать последнего предела, надо также развивать по преимуществу в духовной области... Пусть безотчетное стремление отдавать всего себя какому-нибудь святому делу, что так отличало русских во все времена, снова займет свое достойное место и отвлечет русского человека от коверкающих его схем единомыслия, единодействия и единоподчинения»* [Д.С. Лихачев, 1990, с. 5-6].

Если западный мир, уже в средние века, открывая на кораблях другие континенты и островные цивилизации, превращал их в колонии, тем самым, создавая систему колонизации, то российский славянский суперэтнос сформировался в полиэтническое образование. Национальные этносы, которые попадали в пространство распространения славянских культур, продолжали существовать и становились, по существу, органичной частью такого российского полиэтнического образования. Такому сплочению способствовала и греко-православная церковь, которая не случайно попала на почву славянского культурного базиса и очень быстро распространяла и объединяла славянские племена в их новом духовном монотеистическом исполнении — православии. Несмотря на все жизненные трудности, в душу славянского характера входит эта вера воскрешения, мечта о будущем богочеловечестве. Эта сторона была очень широко представлена в работах религиозно-богословских, в идеалистической философии, во многих философско-культурных и научных работах предтечей русского космизма. Наконец, это породило и отношение человека друг к другу, поскольку Россия держалась на общинно-крестьянских структурах. Капитализм, который начал формироваться на этом фоне, подкреплял те же, уже сложившиеся пространственно-географические, культурные, этнические тенденции в отношении будущего. В силу этого футурологические аспекты, отражавшие представления российской крестьянской общины о сохранении жизни семьи, рода, того или иного клана, нашли свое достойное место у русских космистов.

Итак, можно сказать, что славянский суперэтнос в его самых различных структурах: крестьянских и ремесленных, административно-властных, среди интеллигенции и дворянства, а также царского двора постепенно формировал свою этническую, социально-космическую культуру, которая характеризовала его отношение к самому себе и окружающей среде. Главным здесь было осознание себя на планете — частью этой планеты, а самой планеты — частью космического мира. Это представление сформировалось в разных терминах, однако без этого единства, без возможности поделиться своими идеями с другими народами будущее развитие такого государства, такого этноса было бы беспредметным, тупиковым. Эта глубинная национальная черта российского суперэтноса быстро стала реализовываться в научных работах. Почти все ведущие, крупнейшие ученые российского естествознания, представители гуманитарных наук были верующими православно-христианского толка. Вследствие этого изучение биологических или минеральных свойств косной природы, астрономии всегда сопровождалось попытками ответить на вопросы не только присущие европейской классической науке - как и почему, но и всегда звучащий в подстроке вопрос — для чего? Это специфика отечественного естествознания сыграла колоссальную историческую роль. Она проявлялась и у самого Ломоносова - родоначальника российского интеллектуального образования, в Академии, даже в переводах на русский язык и в комментариях к «Теоросу» Гюйгенса, в более поздних работах наших ученых, таких как Н.Ф. Федоров и П.А. Флоренский. Имена В.Ф. Одоевского и Н.А. Бердяева, и С.Н. Булгакова, и В.С. Соловьева, и А.В. Сухова-Кобылина, и В.Н. Муравьева, и А.К. Горского и других. Данной традиции следовали и мыслители такого гигантского размаха, как К.Э. Циолковский, В.И. Вернадский, А.Л. Чижевский и более поздние продолжатели геокоsmизма, как например Н.А. Козырев или биологи А.Г. Гурвич и Эрвин Бауэр. Эта плеяда ученых создавала российское, геокоsmическое видение самого себя и планеты Земля уже в научно проработанный материал. Так, В.В. Докучаев назвал почвы живым веществом. Продолжая идеи Докучаева, Вернадский выделяет живое вещество и биосферный чехол, придавая затем понятию биосферы более глубокое коsmическое видение.

Наконец, идеи об освоении Вселенной были связаны отнюдь не с мыслями об уходе людей в космос, а о преобразовании живого космоса, о сосочетании с ним. В философских сочинениях К.Э. Циолковского обсуждались эфирные формы жизни, эфирные образования в космосе, и это были отнюдь не фантазии, а глубочайшие трансцендентные прорывы мысли. Вернадский в учении о ноосфере пишет о новой геологической силе коsmического масштаба. Это - человеческий разум, научная планетная мысль, которая, не являясь сама по себе грубо материальной, колоссальным образом преобразует покровы планеты. Вернадский приводит массу таких примеров. Он говорит, что между живым веществом и коsmным происходит постоянный обмен атомами. Сегодня в понятие обмена мы вкладываем и взаимодействие полей различной физической известной и неизвестной природы. Это - изотопический обмен атомами и, по-

видимому, еще и обмен элементами с возможностью трансмутации ядер по типу эффекта Керврана или превращение тяжелых фракций изотопов в легкие по каналам неустановленных еще закономерностей энергетического, термодинамического характера в живом веществе планеты и человека. Можно вспомнить, что в свое время П.П. Лазарев настаивал на том, что функция нейронов человеческого мозга может быть связана с концентрацией в них радиоактивного ^{40}K , который придает нейронам неизвестные нам до сих пор функциональные свойства, вокруг которых и сегодня идут углубленные исследования [П.П. Лазарев, 1923].

Итак, что же такое в нашем понимании термин или содержание русского космизма? Это исторически сформировавшееся мировоззрение, научно обоснованное видение выживания человечества и планеты в живом космосе, в живой Вселенной, с живой Землей - Геей, где само человечество и его разум составляют лишь определенную совокупную часть этого гигантского живого пространства. Всякие противопоставления всякий антропоцентризм и геоцентризм, который пропагандируется на Западе и который тоже именуется космическим направлением, противоречит самой глубинной идее русского космизма.

Русский космизм - национально-исторический вклад отечественной культурной и научной мысли последнего тысячелетия в *мировой космизм* — основное объединяющее начало эмпирического и научного видения человечеством самого себя во Вселенной. Можно согласиться с мнением редактора сборника «Русский космизм и ноосфера» с тем, что «русский космизм — это определенная ориентация целой культуры, в частности Российской, в основе которой лежит мировоззрение живого, нравственного Всеединства человека, человечества и Вселенной в его отношении к Творцу и творению» [Куракина, 1989, с. 3].

Идеи русского космизма нашли свое отражение во всех сферах отечественной культуры: философии (Хомяков, Чаадаев, Соловьев, Федоров, Флоренский), в поэзии и прозе (Тютчев, Брюсов, Заболотский, Достоевский), музыке (Чайковский, Скрябин, Рахманинов), живописи (Нестеров, Рерих, Спасский). В целом, это величайший отечественный ренессанс культуры в ориентации на парадигму «Мир как живой организм», в отличие от прежнего конструкта «Мир как громадный механизм». Важно подчеркнуть, что современное научное системное видение («системное мышление») достаточно обосновано для исследований Вселенной как механизма косной материи, но отнюдь не живого организма. Сегодня это главное противоречие в перспективах естествознания. Попытки системного толкования организации и эволюции биосферы и ноосферы, по существу, низводят само существование проблемы космопланетарной картины мира к косному механизму и ликвидации главного эпицентра русского космизма понимания живой Вселенной. Трудно согласиться с такой тенденцией, которая очевидна в современных работах некоторых «системных механизмов» Мира (Н.Н. Моисеев, И. Пригожин, др.).

Понимание в русском космизме Вселенной как единого живого организма требует рассмотрения коренного вопроса о его эволюции и появлении (сотворении). При этом мыслится, во-первых, его космопланетарное живое вещество необычайно многообразно в своем единстве: это относится к разнообразию материальных организаций живого вещества, включая и его разумные формы. Во-вторых, взаимодействие, взаимопроникновение живого вещества и косного вещества требует нового целостного видения Вселенной. В-третьих, если согласиться с множеством форм живого вещества, то утверждение антропных принципов оказывается недостаточным, необходимы поиски иных суждений о сущности Мира. Как же реализуется такое взаимодействие многих форм живого вещества? Белково-нуклеиновая природа земного вещества есть лишь один из известных сегодня его космопланетарных потоков. Эта форма живого вещества сосуществует с другими его формами, определяя и нашу человеческую сущность. Превращение протогоминид в гоминиды и далее в человека разумного осуществлялось далеко не на основе, как это утверждается сегодняшней парадигмой, так называемой синтетической эволюции — законов Дарвина. Механизмы сосуществования (различных форм живого) остаются пока неизвестными. Однако очевидно, что процессы филогенеза и онтогенеза у человека далеко не укладываются в привычные представления генетики (так называемый молекулярный уровень организации). Так, факты изменений в соотношении изотопии многих (атомов) элементов в динамике индивидуальной жизни у человека и животных не могут объясняться макромолекулярной генетической памятью, также как и многие эффекты дистантных информационных связей биообъектов (клетки, организмы растений, животных, человека) (Казначеев, Габуда, Ржавин, 1988; Казначеев, Михайлова, 1985).

Историческое появление человека на планете Земля есть природный космопланетарный феномен, который не составляет "последнее звено" в эволюции биологического ряда всей биосферы. В белково-нуклеиновой основе он неотъемлемо связан с биологической эволюцией, но в его интеллекте (разуме) выражается иной ход планетарной и космической истории.

Если принять утверждение о том, что эволюция биосферы и человечества как природного феномена продолжается (прежние идеи актуализма о том, что человек как природный феномен свою эволюцию закончил, сегодня принимать уже просто неграмотно), то очевидно, что сами механизмы такой эволюции вследствие глобальной антропогенной (техногенной) деятельности оказались «во власти» человеческого разума. Каковы сегодня эти механизмы эволюции, мы не знаем, но, как и ранее пытаемся "оправдать" свою глобальную деятельность прежней, чисто биологической (генетической) парадигмой. Есть много оснований считать, что столь ограниченное представление о сущности живого вещества ошибочно. Сегодня отвергнуть или доказать такое объяснение на основе фактов невозможно: классическая наука упорно не желает их получать! Однако, ошибка человечества в понимании сущности своей

природы может стать для него губительной. Это уже очевидно во многих технократических действиях современности.

Естественно-природная эволюция человечества при современном вмешательстве (человека) в процессы самосохранения и саморазвития может быть изменена так же, как сегодня меняется естественная природа биосферы при «рациональном» применении химических факторов или катастрофах атомной энергетики.

Какова же «цена» адаптации для современной человеческой популяции в динамике, в технократической «разумной» среде?

В общей патологии сегодня не вызывает сомнений утверждение о том, что человек «платит» за свою адаптацию острыми и хроническими заболеваниями. Это пока относится к оценкам индивидуального здоровья. Однако, индивидуальная жизнь каждого человека есть продукт данной человеческой популяции, сложных процессов популяционной адаптации, взаимосвязи филогенеза данных поколений людей. Человеческие популяции — это таксоны высшего ранга - социобиологические, космопланетарные «организмы». Они есть основа эволюции (ее субъект и объект), они адаптируются, утомляются, заболевают и умирают.

Без понимания сущности этих явлений сама теория ноосферогенеза, превращения биосферы в ноосферу, становится утопией, такой же утопией, как, например, абстрактное утверждение исторически неминуемого превращения капитализма в социализм (коммунизм). Механизмы эволюции человеческих популяций остаются для нас пока неизвестными, многие эпигеномные феномены недооцениваются, как и социальные потребности современных людей. Можно видеть, как насильственно ломаются процессы воспроизводства; социально-психические личностные установки всё более перемещаются в зону индивидуального выживания, социально-интеллектуального бессмертия, тогда как основа человеческого выживания — его телесное (репродуктивное) бессмертие отдаются на произвол стихии. Заповеди о сохранении, благополучии, гарантиях жизни потомства всё более заменяются технократическими, ложными призывами. Человекоёмкость производства современных социальных механизмов превышает адаптивные резервы популяций. Последующие поколения становятся заложниками современных социально-технократических действий, хотя сами эти действия во многом оправдываются и даже поощряются технократической доминантной (наше будущее — это энергетика, материалы, природное, космическое всевластие!). По существу, прежние «мичуринские» утопии «брать от природы» не исчезли еще в директивах верхних эшелонов власти. Вот почему основным вопросом современности является вопрос в том, как же человечеству выжить на планете Земля, как научиться не тормозить собственную эволюцию.

Главный итог, главный вывод русского космизма состоит в том, что социальная история человечества — это лишь часть, элемент планетарно-космической эволюции живого пространства космоса, где появление человечества на планете Земля есть лишь эпизод более глубокой вселенской

эволюции. Это естественно-природное условие, нарушать которое человеку не дано.

ДУХОВНОСТЬ И САМОПОЗНАНИЕ

И просвещение, и образование, и здоровье личности, и здоровье историческое — все эти понятия есть лишь фрагменты единого геокосмического пространства, в котором человечество зародилось и развивается. Однако, дальнейшая судьба человечества будет оставаться под вопросом, если не изменятся его экологические принципы, если его разум, образовательные механизмы, политические, геополитические организации не предпримут экстренных мер к объединению на новой, более глубокой парадигме своего сохранения и развития. Вот здесь, на этих путях человечество и должно обрести единые основы для взаимопонимания. Просвещение же должно внедрять и развивать элементы нового мировидения, а образование — транслировать накопленные знания и религиозные принципы преемственности. Различные же мировые религии, древние языческие верования и новые, как бохаизм, должны найти обобщающее, объединяющее начало в том, что можно назвать духовностью. Само понятие духовности — понятие космическое в том представлении бесконечного космоса, в великих силах его сотворения, в том таинстве космоса, которого мы сегодня еще не знаем. Поэтому духовность, как и Логос, по-видимому, объединяет границу самых больших пределов нашего знания с самыми большими пределами нашего незнания. На этой границе и лежит понятие самой духовности. В таком случае и понятие души, и бессмертия, сотворения человека и его миссии, его аксиологическая, то есть целевая функция остаются сконцентрированными пока в этом понятии духовности. Познание и любовь, любовь и познание отражают, по-видимому, сущность духовности. Она проявляется в отношении людей друг к другу, в идеалах новой демократии.

В современной литературе есть немало работ в области философии, социологии, различных эзотерических течений, христианской теософии, социологии, которые поднимают духовность на уровень той же границы, пределов мировоззренческих, пределов понимания и самопознания. Древние мыслили примерно в том же ключе. Галилей заключал: *«Всякая геометрическая упорядоченность, заменяемая человеческим разумом во Вселенной, может суверенностью рассматриваться как проникновение в замысел Вселенной, принадлежащей самому Богу»*. То, что Галилей выражал в словах «принадлежащей Богу», современная наука, современный космизм облачают ту же мысль о сотворении человека и Вселенной в неизвестные пока для нас законы эволюции космоса, непознанного. Это многое непознанное в сравнении с тем малым познанным, что человечество самоуверенно считает вершиной понимания себя и Вселенной, и характеризует современный уровень духовности. Он и определяет сегодня принципиальную платформу действий. Либо человечество будет по-прежнему развиваться в области познания косного вещества, о чем говорилось выше, и будет отставать в понимании сущности

живого вещества и своего интеллекта, духа, своей души, либо, наконец-то, изберет иной путь и приблизится к себе.

По-видимому, живое пространство и сам космос как живое начало, по-видимому, порождает всё косное вещество, которое известно в эволюции и динамике Вселенной и Метагалактик. На каком-то этапе развития косной материи наступает период, когда начинают формироваться диссимметричные молекулярные структуры, способные к самовоспроизводству, способные к формированию макромолекулярных матриц памяти, то есть своих генетических основ, способные к размножению за счет утилизации и поглощения, как говорил Шредингер, негэнтропии, то есть энергетических информационных потоков, наконец, способные к адаптации и самоусовершенствованию. И чем больше это самоусовершенствование проявляется в случайных или неслучайных тенденциях поколений, тем больше способность, вероятность их выживания. Отсюда закон постепенного усовершенствования в эволюции любых организмов от растений до животных и человека. Отсюда возникает загадка номогенеза, о которой говорил еще Л. С. Берг - загадка прогрессивной эволюции. Великим таинством планеты называли этот феномен В. И. Вернадский и другие великие естествоиспытатели и эволюционисты.

Живое вещество полевых процессов - это, скорее всего глубокий космический вакуум. Пронизывая планетные образования, попадая в атомно-молекулярные структуры, живое вещество космоса «поселяется» в них так же, как человек строит свой дом в зависимости от того, какой материал — дерево или камень — есть у него под рукой. Идея дома - это замечательная идея, поскольку надо сохраняться, защищаться, в доме можно жить. Материал же, который используется, реализуется из наличных белково-нуклеиновых форм. Так или иначе, живое вещество строит свой дом на Земле.

Появление интеллекта, разумного человека на планете - это тоже определенная космическая фаза развития на Земле живого вещества. Мозг протогоминид, накопивший достаточное количество нейронов, внезапно обретает другое, более высокое качество в соединении с интеллектом всех членов рода. Как будто бы компьютер проводникового вдруг увеличивает свою память на десятки порядков и становится компьютером полевого типа. А члены рода, обретя разум, напоминают теперь своеобразные интеллектуальные пятна. Каждый человек составляет теперь элемент такого интеллектуального пятна. Люди как бы видят друг друга, знают друг друга, общаются ощущают внешний мир. Однако выживание разумных существ в конкретных экологических условиях существенно затруднено, поскольку носителем этого полевого, солитонно-голографического пульсирующего процесса является земная белково-нуклеиновая основа. Ей же надо размножаться, поддерживать температуру, питаться реально за счет окислительных процессов. Наконец, ей нужно передвигаться, иметь кров, как-то сохраняться, защищаться от окружающей агрессивной физической и биологической среды. Поэтому в таком топографическом пространстве своего мыслительного интеллектуального инструментария человек оказывается на своей планете как бы чужеродным

телом. Он со своим космическим разумом еще не может вполне освоиться в вопросах сохранения своей жизни, продолжения своего рода на Земле.

В процессе адаптации происходит постепенный процесс перекодирования полевого интеллектуального инструментария. Человек находит знаковые, звуковые, двигательные вариации, чтобы сигнализировать, передавать содержание своего бедственного или, наоборот, положительного состояния. Он достигает определенных навыков в этом элементарном социально-экологическом поведении. Так появляется знаковая форма информации. Об этом прекрасно говорят расшифрованные академиком В.Е. Ларичевым каменные находки 30-тысячелетнего возраста, которые содержат знаковую информацию календарного характера о лунных, солнечных и планетных циклах (В.Е. Ларичев, 1993). Появление семантических полей, появление многочисленных языковых форм своими корнями уходит в единый солитонголографический интеллектуальный инструментарий, который следует отнести к космической форме разума.

Видимо, на этой полевой основе человечество и найдет контакты с живым пространством, с себе подобными существами или цивилизациями, которые могут оперировать не только на уровне радиосвязи или каких-то других электромагнитных сигналов.

Постепенно приобретая семантические поля, о чем пишет В.В. Налимов (В.В. Налимов, 1989), человек начинает общаться друг с другом с помощью новых языковых форм, хотя и более простых и примитивных, чем солитонголографические свойства. Он как бы из пространства Козырева переходит в пространство Эйнштейна - Минковского, в 4-х мерный мир с его гравитацией, где могут сохранять свою жизнь такие белково-нуклеиновые организмы, как человек. Перекодировавшись и спустившись в своей космической организованности на более низкий уровень, интеллектуальный инструментарий, однако, находит свою родственную трофическую, социальную нишу в виде белково-нуклеиновых форм на поверхности Земли. В этом отношении оно, несомненно, прогрессирует. И всё же, при формировании языка у него остается в какой-то мере тот интеллектуальный космический принцип, который породил этот язык.

Видимо, этот принцип космической неразделимости человека с живым космическим пространством и есть то, что человек, интуитивно уже перекодировав это ощущение в язык, стал называть духом, душой. Надо полагать, что это ощущение было у всех древних. У некоторых людей оно сохранялось и проявлялось особенно ярко и, наверное, они становились шаманами, жрецами, пифиями в языческих ритуалах. По-видимому, целый ряд древних мистерий типа дионисийских был связан с всплесками эмоционально-космического движения души по отношению друг к другу, к звездам для разрешения жизненных тягот и забот, которыми были окружены люди. Об этом пишет в своих работах по социальной психологии М.М. Бахтин, намечает эту проблему в своих трудах Л.С. Выготский (М.М. Бахтин, 1990; Л.С. Выготский, 1960].

Самопознание человека отодвигает его космический принцип, сохраняющийся еще в религиозных переживаниях, хотя религии сами оформляются постепенно в различные языковые энграммы и словесные тексты. Когда происходила перекодировка топографического инструментария в семантические поля, то всё же часть этого топографического интеллекта сохранялась в виде ощущения, представления о чем-то более высоком. Это ощущение космического, а не только земного происхождения человека начинает оформляться в виде образа зверя, какого-то чудовища, либо богочеловека. Таким образом, создаются зримые религиозные кумиры на той площадке Земли, где обитало то или иное племя.

Фундаментальность религии была исторически и социально отвергнута материалистической философией, механистической наукой и сциентизмом современности. Однако, как и материальное производство, религии должны быть отнесены к базисным механизмам жизни. Если кто-то из людей живет без веры, то само по себе это неверие тоже есть религия, только с обратным знаком, и она для человека, как правило, тяжелее, чем сама религия. Однако истинную веру, я бы сказал, невозможно выразить никаким языком. Она космочувственна, и человек сохраняет свои ощущения и свое единство с космосом за счет «шестого», «седьмого» и других чувств, которые он потерял, перекодировав эти чувства в языковую форму и семантические общения. Такие процессы разобщают людей. Семантический язык затормаживает телепатические дальние связи. Это серьезные утраты в формировании личности. Те же, кто наследует свое космическое начало и претворяет его в своем безудержном стремлении познать окружающий земной и звездный мир, вынуждены также применять семантический инструментарий. Так появляется математический язык, языки отдельных наук. После Бэкона и Декарта вся эта космическая часть сознания оттесняется конкретными знаниями, экспериментальным, измерительным познанием, техническими и практическими достижениями. Метафизику отделяют от физики, религиозные, церковные организации уничтожают эзотерические знания, превознося догматы веры, а научный ход мысли становится всё более атеистическим. В результате и живое вещество, и душа выпали как предмет исследования естественных наук, поскольку их поля ограничились изучением физической материи и остались лишь в религиозно-эзотерических учениях.

Следует отметить, что в России это расслоение шло более медленно. Православная греко-христианская религия сохраняла дуалистичность, которая присутствует в трудах Платона. Русский космизм в этом отношении заметно отличается от западного космизма. Традиционно оказывается, что духовность в России более глубоко уходит в недра космического живого пространства, наверное, не случайно в исследованиях о русском характере и русской идее подчеркивается величайшая пространственная безграничность русской души, доброта, доверчивость и снисходительность, сочувствие и соболезнование, сострадание к людям, в то же время общинность, помощь друг другу.

Духовность евразийского типа не отделялась от западной культуры, связи с которой особенно тесно развивались при Петре и Екатерине, когда

устанавливались прямые контакты с европейскими культурами, которые по своей сути были более прагматичными и более позитивистскими. Ассимилируя эту западную культуру с исконно геокосмической духовностью, Россия в то же время двигалась за Урал, в Азию, где сталкивалась с восточными мировоззренческими формами и социальными вариантами, которые вобрала в себя историю великих перемещений и движений народов, древних скифов и гуннов, татаро-монгольских племен. Всё это и создавало тот сплав европейской и азиатской духовности, которая находила свое выражение и в русском характере, и в чертах славянского суперэтноса, и в чертах русской нации.

Поэтому, рассматривая духовность, нельзя ее относить только к высокочтимой нашей религии. Нельзя ее отдать целиком и в пространство просвещения, где понимаемое на научной основе просвещение как бы открывает своим светом, как фонарь Диогена, будущие шаги в развитии человечества. Нельзя приписать духовность и к образованию, в рамках которого происходит перемещение знаний, формирование психологии знаний всех возрастов, начиная от дошкольного и кончая студенческим. Совокупность просвещения, современного образования и исторического здоровья, то есть сохранение, развитие наций, их выживание в своей обобщающей части составляет некую грань знания и незнания космического интеллекта человека, перекодированного в семантические поля. Эта грань сегодня, на наш взгляд, получает новое содержание в понимании духовности как величайшего геокосмического вектора развития, сохранения каждого человека, семейного счастья и благополучия, взаимодействия жителей городов, сельской местности и всего российского этноса.

Сейчас, в период строительства новой России, мы начинаем ощущать, как феномен духовности, хотя и с большими противоречиями, с уклонениями правыми и левыми, в слоях власти и религии, геополитики и экономики движется к своему объединению. Можно полагать, что Россия стоит сейчас на пороге формирования новой демократии: создается некое самопредставление, или, как говорил Н.А. Бердяев, самопознание народа. Эта космическая духовность всё более будет объединяться с духовностью конкретной, социально-психологической в организации государства Российского, его федеративных образований.

ПЛЕНАРНЫЕ ВЫСТУПЛЕНИЯ

СРЕДА ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУРНЫХ ПРОЦЕССОВ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.В. Иванов,

д.п.н., профессор, зав. кафедрой социальной педагогике Социального института МГПУ, академик МСА (ЗСО), г. Москва

В начале XXI в. заметно возрос интерес исследователей к феномену среды в связи с проблемами социализации, социальной адаптации, в нашей стране (В.Г. Бочарова, З.А. Галузова, И.А. Липский, Л.В.Мардахаев, А.В. Мудрик, В.Д. Семенов и др.), этнопедагогике (Д.М. Абдуразакова, Г.Н. Волков, Г.В. Нездемковская и др.), истории, теории и практики функционирования и развития воспитательных систем (В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова и др.), развития среды микрорайона (В.Г. Бочарова, М.М. Плоткин и др.), школьной среды (Г.А. Ковалев, Е.А. Климов, В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин и др.), школы культуры (Т.В. Цырлина). Взаимосвязь социокультурной среды и культурной среды школы были частично раскрыты в работах Е.А. Александровой, Н.Б. Крыловой, Л.П. Печко, средовой подход и структуру и содержание социальной среды представлены в работах Е.П. Белозерцева, Р.А. Кассиной, Ю.С. Мануйлова, А.И. Павленко, И.И. Сулима, Л.Н. Шиловой и т.д.

Среда – понятие, введенное в философию и социологию И.А.Тэнном, в общенаучном плане рассматривается как: 1) окружающий мир, состоящий из веществ или тел, заполняющих пространство; 2) совокупности природных, социально-бытовых условий, в которых протекает деятельность человеческого общества (совокупности людей), организмов, связанных общностью этих условий, от которых зависит их существование и продолжение рода (С.И. Ожегов) [5].

Современная социальная педагогика рассматривает среду как один из важнейших фактор социального развития личности. Среда представляется сложной системой, включающей человека, который своими действиями и поступками активизирует, строит те или иные элементы среды и тем самым как бы создает ее для себя путем проб и ошибок. Выделяется множество сред, в которых происходит социализация, индивидуализация и культурная идентификация ребенка, в том числе: окружающая, социальная, социокультурная, образовательная (педагогическая), обучающая (дидактическая), информационная и непосредственно коммуникационная среда той общности, куда включены он, а также семья, референтная группа, класс.

В словаре С.И. Ожегова *социальная среда* – это «окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования и

деятельности (макросреда). Среда (микросреда) включает непосредственное окружение человека – семью, трудовой, учебный и др. коллективы и группы. Среда оказывает решающее воздействие на формирование и развитие личности. В то же время под влиянием деятельности человека она изменяется, и в процессе этих преобразований изменяются сами люди» [5].

Социальная среда – это, прежде всего, взаимоотношения между ее субъектами. Если данная социальная *микросреда* не устраивает личность, то она ищет другую, соответствующую ее ценностным ориентациям, способам общения и деятельности, материальному миру и традициям. Социальная среда, а для ребенка особенно микросреда, является важнейшим стимулом развития. Понимание этого важно для педагогики тем, что педагог может целенаправленно использовать возможности среды для позитивного ненасильственного развития личности ребенка. В этом суть новой педагогики, в отличие от педагогики прямого воздействия на ребенка. Новая педагогика социальной среды создает условия для успешного социального развития ребенка, используя возможности созданной социальной микросреды.

Особый смысл приобретает социальная среда как культурная. Использование определения «культурная» в характеристике среды имеет большое значение в современном образовании. Сегодня широко распространяются идеи о ведущей роли культуры в развитии цивилизации. Культура – (от лат. возделывание, обработка) есть процесс и механизм как сохранения и трансляции ценностей, так и их постоянного порождения и пересмотра в сфере познания, общения и творчества, это среда социально значимого возвращения человечности и пространство свободного произрастания новых элементов творческого опыта, его самоорганизации, саморазвития и самообновления [2]. Л.П. Бучева выделяет в понятии «культура» ценности, формы коммуникаций, взаимодействий и общения. Существует более 400 определений понятия «культура» только в научных трудах российских ученых. Это результат реального многообразия проявлений культуры, ее внедренности фактически во все проявления социальной жизни, ее контекстности, многомерности и полисистемности, а значит, и высокой степени значимости для социума.

Культурная среда в целом – пространство жизнедеятельности людей. Это – окружающее человека пространство, освоенное им и неосвоенное (но потенциально возможное), предметное и знаковое, ценностное для него и нейтральное. Это – и макросреда, и непосредственное социокультурное поле общения; микросреда, где личность активно действует и реализует себя как субъект культуры и где, главное, она выбирает наиболее значимое как материал для самообразования и самостроительства. Культурная среда – это пространство потенциальных возможностей культурного развития человека, тогда как социокультурная среда выступает непосредственно активным фактором влияния на человека, его взгляды, вкусы, мировоззрение в целом [2].

Особое место в культуре принадлежит образованию. Образование, обслуживая ту или иную культурную эпоху, «зеркалит» ее признаки,

актуализирует те или иные смыслы мира артефактов. Господствующая же культура определяет способы формирования конкретного социально-педагогического идеала (модели личности, успешно действующей в культурных реалиях). Каждое поколение формируется под влиянием природы и культурной среды, созданной человеком (геобиоценозные условия – Л. Гумилев). Так совершается своеобразный круговорот: человек «опредмечивает» в ней свой тип сознания, а в результате «раскодирования» смысла артефактов, созданных предыдущим поколением, формируется сознание нового поколения, способного создавать культурные программы. Чтобы «расшифровать» смыслы артефактов, каждому следующему поколению необходим посредник, поскольку обретение смыслов не передается генотипически, а находится в сфере социального наследования. Культурная среда не сама по себе. В результате появляется специальный вид деятельности – педагогическая, которая обеспечивает социальное наследование. «Образование – это способ коллектива приобщить молодое поколение к ценностям и навыкам, характеризующим культуру данного общества», — пишет французский педагог А.И. Марру [3].

Интерес к вопросам культуры, непрерывно нарастающий в отечественных гуманитарных науках с конца 60-х гг., в педагогике не проявлялся системно. Исследователи стали последовательно применять понятие культуры образования для характеристики качественного состояния педагогической действительности в целом или отдельных ее явлений и процессов только в последнее десятилетие (Е.А. Александрова, Е.В. Бондаревская, Н.Б. Крылова, А.В. Розин, Н.Е. Щуркова и другие).

Е.В. Бондаревская рассматривает *культуру образования* как «часть общечеловеческой культуры, в которой в наибольшей степени запечатлены духовные и материальные ценности, а также способы творческой педагогической деятельности людей, необходимые человечеству для обслуживания исторического процесса смены поколений и социализации (взросления, становления) личности» [1].

Новая стратегия образования направлена на выявление и развитие творческих интересов и способностей каждого ребенка, на стимулирование его самостоятельной образовательной деятельности. Это возможно при условии организации разнообразия культурных образовательных сред, обеспечивающих организацию жизни школьного сообщества, глубинного общения детей и взрослых и их творческого самоутверждения, саморазвития каждого ребенка. Культурная среда в образовании может быть рассмотрена на макроуровне как пространство формирования и совершенствования педагогической культуры в целом (НИИ, вузы, школы, ИПКРО, методические центры, педагогические средства массовой информации и др.); педагогического влияния на процессы развития личности в обществе (средства массовой информации: телевидение, печать, Интернет, различные образовательные курсы и система образования в целом) и микроуровне – как культурная среда микросоциума, в том числе образовательного учреждения.

Расположение типов социальной среды весьма условно, так как каждая из них может быть рассмотрена на каждом последующем или предыдущем уровне в зависимости условий применения.

Современная культурная парадигма образования ориентирована на: гуманистические культурные ценности; процессы общения, взаимодействия, разнообразную совместную деятельность детей и взрослых; развитие общей культуры детей и взрослых, педагогической культуры педагогов и родителей учащихся; культурные нормы и духовную сферу общения и сотрудничества детей и взрослых; культурную среду школы, предполагающую творческую, продуктивную совместную деятельность детей и взрослых как стержень их взаимодействия, а также самоуправление как свободную форму самоорганизации гражданского сообщества школы; культурные традиции школы; разнообразную образовательную среду; культуру отдельных сообществ школы, социума, семьи, личности [2, с. 70-71].

Сущность культурной среды общеобразовательного учреждения (школы) определяется тем, что она отражает идеи и ценности современной ей культурной парадигмы образования, включает в себя культурные процессы развития и саморазвития базовой культуры личности ребенка, педагогической культуры учителей и родителей учащихся, особенности взаимодействия субкультур ее основных субъектов.

Педагогическое влияние на развитие культурной среды школы заключается в деятельностном стремлении педагога усилить ее позитивные влияния. Позитивными влияниями в педагогике считаются те, которые ведут личность по пути ее взросления к идеальному образу человека, выработанному в данном обществе. Ведущим оценочным компонентом, приближающим к цели образования, выступают ценности.

Это пространство культурного самоопределения ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями и культурными предпочтениями (субкультура ребенка), с одной стороны. Но и сфера педагогических влияний, т.е. создания педагогических условий для развития и саморазвития личности ребенка, которая определяется как культурная среда образовательного учреждения, с другой стороны.

Педагогическое влияние рассматривается диссертантом как принятый сообществом результат:

- помощи и поддержки ребенка в его индивидуальном развитии и саморазвитии;
- участия педагога в инновационной деятельности;
- помощи в создании школьных традиций, лично значимых для детей;
- создания условий для коммуникативного (разнообразные сообщества) обеспечения и интерактивного взаимодействия с учащимися и коллегами;
- оказания помощи в освоении правил жизнедеятельности в школе, социуме; в освоении знаний, планировании, проведении, рефлексии (анализе) деятельности; в овладении культурными способностями;

- реализации культурного опыта педагога в процессе совместной деятельности с детьми и коллегами;
- участия в организации коллективной жизни и самоуправления, развитии новых сообществ в соответствии с культурными запросами школьников;
- участия в развитии информационной и знаково-символической среды школы.

Именно аспект педагогического влияния, как детерминирующий процесс развития культурной среды школы и личности в ней является существенным отличием от определений других авторов (Н.Б. Крыловой, Е.А. Александровой). Если культурная среда – это пространство условий, необходимых для развития личности, то в науке педагогические условия рассматриваются как результат целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, способов, организационных и коммуникативных форм образования (воспитания, обучения) для достижения педагогических целей. Целенаправленность педагогической деятельности не связана с навязыванием ребенку представлений о том, кого из него необходимо воспитать.

В культурной среде школы педагоги определяют задачи реорганизации школьных помещений и зон рекреации, организации культурной деятельности в детских сообществах, а также преобразования учебных программ и планов на принципах разнообразия, вариативности и альтернативности в соответствии с результатами диагностики образовательной деятельности школы. Это дает ученику возможность выбора деятельности, родителям – возможность увидеть перспективы и потенциал своего ребенка, школе – стать подлинным культурным центром для детских и взросло-детских сообществ. Но одновременно это дает педагогу возможность повысить свою педагогическую культуру, поскольку культурная среда школы не может функционировать, если учительская среда консервативна и не воспринимает нововведения.

Целенаправленность педагогических влияний помогает выявить специфику культурной среды образовательного учреждения, определяемую педагогической культурой учителей, родителей, частично учеников, уровнем их личностной и социальной активности.

Разнообразие методик и технологий работы, выбранных коллективом учителей в соответствии с их индивидуальными особенностями и особенностями школьников, а также социокультурной средой региона, ориентация на обновление содержания педагогической деятельности и форм работы, стремление к совершенствованию своих личностно-профессиональных качеств и способностей, основанных на нравственных и педагогических идеях, определяют процесс развития культурной среды.

Определяющим элементом культурной среды являются те уникальные отношения между ее субъектами, которые направлены на развитие и саморазвитие личности. Они пронизывают все компоненты культурной среды школы. Именно эти отношения создают тот особый образ жизни, в

котором творчество, социальные инициативы, познавательная активность, взаимопомощь и сотрудничество детей и взрослых «заряжают» других без всякого принуждения и насилия. Тем самым создаются условия для свободного выбора тех сфер, которые направлены на реализацию актуальных потребностей и интересов личности и востребованных современным обществом.

Необходимо определить место культурной среды образовательного учреждения в средовом окружении. Окружающая среда включает в себя социальную и природную среды. Культурная среда как часть социальной среды является пространством, создающим разнообразные среды: социокультурную, семейную, стратовую, «уличную» и многие другие, в том числе образовательную среду. Образовательная среда, в свою очередь, является средством развития самой культурной среды и включает все направления жизнедеятельности людей, связанные с образованием и самообразованием. Педагогическая среда может быть рассмотрена как часть образовательной среды, охватывающая все процессы и явления, которые взаимосвязаны с личностью педагога и его целенаправленной деятельностью. Выделение культурного фактора активного участия личности в развитии материального, духовного и природного компонентов окружающей среды, а также ее саморазвитии определяют сущностное отличие культурной среды от социокультурной (опосредованный и непосредственный контакт с субъектом), окружающей среды (непосредственный контакт с субъектом) и образовательной среды (качество предоставляемых образовательных услуг).

Разработанное Н.Б. Крыловой понятие «культурная среда конкретного образовательного учреждения» рассматривается как пространство культурного развития детей в детской общности, вбирающее те же основные параметры среды, что уже были упомянуты – отношения, ценности, символы, вещи, предметы [4, с. 92-93].

Культурная среда образовательного учреждения, в отличие от педагогической среды школы, рассматривается как пространство культурных процессов, связанных с культурными запросами субъектов среды (педагогов, учеников и их родителей), их индивидуальными проявлениями и особенностями, находящимися в поле зрения педагога, использующего возможности культурной среды для полноценной помощи детям в процессе их развития и саморазвития.

В российской школе необходимо развивать культурную среду – как динамичную систему ценностей, отношений, предметов, обеспечивающих формирование культурных способностей, опыта ее субъектов в процессе их взаимодействия.

Литература:

1. Введение в педагогическую культуру: Учеб. пособие / Под ред. Е.В. Бондаревской. – Ростов н/Д., 1995. – 172 с.
2. Крылова Н.Б. Культурология образования // Новые ценности образования. - М.: Народное образование, 2000. - Сб. №10. - 272 с.
3. Новые ценности образования: Культуросообразная школа. – 2002. – №11.

4. Новые ценности образования: Тезаурус для учителей и школьных психологов. – 1995. – № 1.
5. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1986. – 817 с.

СОЦИАЛЬНО - ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВАНИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНО – ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ (XVIII – НАЧАЛО XX ВВ.)

А.М. Егорычев,
д.филос.н., профессор СИ МГПУ, академик МСО (ЗСО) г. Москва

История отечественного образования своими корнями уходит вглубь тысячелетий, имея в своём потенциале огромный опыт понимания и воспитания человека. Остановимся на особенностях XVIII – начало XX вв. в развитии социально-педагогических знаний, формировании отечественной культуры.

К концу XVII века в России уже сложился институт общего и профессионального обучения, были заложены основы создания национальной государственной системы социального образования и просвещения. Во всех областях российской жизни начали проявляться реформационные настроения и движения. Формируется общественное сознание, выражающее революционную мысль своего времени – «просвещение есть благо как для государства, так и для церкви и народа».

Обозначенные в XVII веке задачи народного просвещения получили вполне конкретные решение в XVIII веке и, прежде всего, произошло разделение существующей системы образования на две самостоятельные и важные области: образование общее и образование профессиональное. Обозначилась органическая связь главных степеней общего образования: начального, среднего и высшего. Государство определило и закрепило свои права и обязанности по отношению к проблеме народного образования и просвещения.

Государственные службы в купе с лучшими представителями просвещенного сообщества России этого времени уже понимали, что без должного просвещения и воспитания российского народа невозможно сохранить и развивать государство российское. Просвещение и воспитание российских подданных должно строиться и реализовываться в духе высокой нравственности, трудолюбия, готовности подчинить свои интересы общинным, общественным и государственным, готовности ценой своей жизни защитить свою родную русскую землю.

Необходимо отметить, что, несмотря на сложные исторические перипетии, социальному воспитанию на Руси всегда уделялось должное внимание, оно строилось с учётом национальных традиций и исторического уклада жизни русского народа.

Социальное образование на Руси понималось, как готовность члена общины вступить в сложные социальные и природные отношения, успешно решать все возникающие проблемы. Главным условием социального образования было приобретение не просто разнообразных трудовых умений и навыков, что, несомненно, было очень важно, но и обязательное приобретение какого – либо ремесла, как условия полноценной жизни в обществе. Любовь к своей Земле, уважение к старшему поколению, любовь к детям, семье, общине (обществу), уважение к традициям и нравам своего и других племён-народов – неперемнное условие социального образования и воспитания русского человека. Это условие было продиктовано главной исторической миссией русской цивилизации - сохранения нации и государства Российского.

XVIII век – век существенных исторических преобразований в социальных отношениях, экономике, культуре нашей страны. Это создание абсолютной монархии, мощного государственного аппарата, рост промышленности и торговли, строительство флота и регулярной сильной армии. Все это требовало проведения образовательных и просветительских реформ, подготовки кадров по разным направлениям.

XVIII век – век огромных преобразований в сфере образования государства российского. Это эпоха создания и утверждения системы государственного социального образования и просвещения. Следует подчеркнуть, что многие крупные ученые-педагоги XVIII века вышли из простого народа (М.В. Ломоносов, Х.А. Чеботарев, Н.Г. Курганов, М.Е. Головин, П.А. Сохатый и др.). Настоящий факт говорит о том, что русская народная культура всегда несла в себе огромный интеллектуальный и духовно-нравственный потенциал.

Социально – экономические преобразования, начатые в России, благодаря реформам Петра I (1672-1725), потребовали и новых реформ в области просвещения, создания государственных учебных заведений, обеспечивающих потребности бурно развивающейся страны.

В условиях бурно развивающейся промышленности, торговли, судостроения, текстильного производства, строительстве каналов, литейного дела, роль социального образования, по сути трудового и технологического, требовало нового подхода. Воспитание в семье, как первоначального неперемнного условия подготовки человека к социальной жизни, стала выходить за рамки чисто семейных и общинных интересов, приобретать государственный интерес и характер. Возникла государственная необходимость давать более широкую профессиональную подготовку молодому поколению России.

Хотя в XVIII веке по-прежнему сохраняется русская традиция домашнего и общинного воспитания и обучения, количество государственных учебных заведений, благодаря кипучей энергией царя – реформатора Петра I резко растет. Петровский указ от 14 января 1701 года об открытии в Москве нового учебного заведения - навигацкой школы – яркая страница в деле становления образования в нашем Отечестве.

Вскоре после открытия, по согласию монарха, навигацкая школа была отдана под присмотр истинному патриоту государства - дьяку Оружейной палаты Алексею Курбатову, бывшему крепостному графа Б.П. Шереметьева, который добился привлечения в школу русский педагогов. Преподавателями школы стали, наиболее подготовленные для такой миссии учителя, среди которых был Леонтий Магнитский, создавший первый русский учебник математики, которым пользовалось не одно поколение учащихся. Навигацкая школа делилась на три отделения: русское, цифровое и навигацкое. На первых двух отделениях ученики изучали грамоту и арифметику. В программу обучения на третьем отделении входили геометрия и алгебра, тригонометрия, география, навигация, морская астрономия. Ученики школы приобретали навыки в картографических работах. С их участием в Сухаревой башни были созданы первые в России географические карты. Большое внимание уделялось физической подготовке питомцев школы, в старших классах преподавались фехтование и рапирная науки. За первые четырнадцать лет школа подготовила 1200 специалистов морского дела. Многие воспитанники Навигацкой школы, в последствие, своими делами прославили Российское государство: Алексей Чириков, Федор Сеймонов, Федор Лужин, Иван Кириллов, Михаил Гвоздев, Семен Челюскин, мн.др. Это мореплаватели и первооткрыватели новых земель, первые русские гидрографы и геодезисты, полярные исследователи и путешественники.

Все последующие реформы Петра I содействовали государственному и общественному развитию страны, просвещению и созданию государственных учебных заведений, обеспечивающих страну грамотными, деловыми и просвещенными гражданами. Можно заключить, что Петровские реформы положили начало новому в России этапу развития системы образования – этапу перехода управления образованием в руки государства, подчинения образования государственным и общественным интересам страны. Заложённая в эпоху Петра I тенденция создания государственно сословно – профессионального образования получила свое развитие в течение всего XVIII века. Обозначим то немногое, что было сделано под руководством и по инициативе великого русского реформатора Петра I.

В 1714 году Петр I учредил цифирные или арифметические школы, в которых преподавались грамота, счисление и основания геометрии, где ученики обучались бесплатно и платили только за выход из школы. В арифметические школы дворяне и чиновники должны были посылать своих детей от 10-ти до 16 летнего возраста. Впоследствии это распоряжение было распространено и на лиц других сословий и состояний. Городам было приказано открывать начальные училища, в которых могли бы обучаться дети всех состояний. В 1715 году в Санкт – Петербурге Петр I учредил морскую академию.

В 1721 году – Духовный регламент обязывал епископов заводить школы. В 18 епархиях они были открыты. Разделяя монастыри на категории, Петр I обязал одному из них заниматься начальным обучением сирот, другим - обучением мальчиков.

В 1721 году по инициативе русского ученого и государственного деятеля В.П. Татищева - на Кунгурском, Алапаевском и Уктусском заводах на Урале, для подготовки мастеров доменного, пушечного якорного производства, были открыты училища и школы. К 1737 году такие школы были открыты при всех крупных казенных и частных горных заводах страны.

В 1727 году всех епархиальных школ считалось в России 46 с 3056 учащимися. К концу царствования Петра I в России насчитывалось около 110 низших училищ.

В 1725 году – Академия наук открыла гравировальную палату, типографию, мастерские и, по существу, стала первым в России художественно – промышленным учебным заведением, обучавшим учащихся непосредственно в процессе самого производства (соединение обучения с производительным трудом).

В 1757 году – в Петербурге, по инициативе М.В. Ломоносова открыта Академия художественно – высшей школы профессионального мастерства, где были мастерские живописи, ваяния, зодчества, литейная мастерская, была построена первая химическая лаборатория, открыта фабрика цветного стекла. Великий просветитель стремился, чтобы молодежь воспитывалась в духе трудолюбия и просвещения. Его взгляды на воспитание молодого поколения поддерживали ученые, просветители и политические деятели этого времени (И.И. Бецкой, А.А. Барсов, А.Н. Радищев, Н.И. Новиков, Ф.С. Салтыков, И.Т. Посошков, В.Н. Татищев).

Также необходимо отметить важные моменты для сохранения и развития русской культуры и цивилизации. Обучение во всех школах велось на русском языке. В учебниках отражались передовые педагогические идеи того времени. Особое внимание было уделено совершенствованию русского языка. Внедрялись в практику обучения «Букварь» Федора Поликарпова (1701); азбука, помещенная в книге «Юности честное зеркало» (1717); пособие Феофана Прокоповича «Первое учение отроком». В предисловии к «Букварю» давались советы нравственного характера под названием «Благочестивому читателю о правильном обучении чинного чтения и писания». В предисловии пособия «Первое учение отроком» автор дает советы родителям и воспитателям о правильном обучении и воспитании детей. «Каков кто отрок есть, таков и муж будет», - считал Феофан Прокопович, подчеркивая тем самым, важность воспитания с раннего возраста.

В букварях того периода авторы стремились связать обучение с реальной социальной жизнью, реализовать путь воспитывающего обучения в духе понимания истинного назначения человека в жизни. Можно сказать, что вся педагогическая литература того времени, стремилась реализовать социально-педагогические принципы, выражающими родовую сущность русского народа: «воспитывающего обучения», «связь обучения и воспитания с жизнью».

Огромное значение в развитии системы просвещения и образования в России петровского периода сыграли социально-педагогические труды

русских педагогов. В сочинениях русских просветителей и педагогов ясно просматривается основная цель воспитания – это всестороннее развитие личности. По своему мировоззрению и социально-педагогическим взглядам они являлись детьми своего времени – сторонниками «просвещенного абсолютизма». Очень важно, что науку о воспитании и обучении человека они рассматривали в органической связи с социально-экономическими условиями общества, конкретной социальной средой, особенностями русской культуры.

Несмотря на сословно-крепостническую систему этого времени, шел активный социальный процесс создания учреждений для общего и профессионального обучения простых людей.

Реформы Петра I были исторически закономерным явлением, обусловленным, как своеобразием предшествующих этапов развития русской культуры и цивилизации, так и мировой динамикой развития государств и народов этого времени.

Вся сознательная деятельность Петра I отвечала историческим нуждам страны, ее интересам и перспективам будущего развития. Социальная политика была направлена на укрепление государственности, самодержавности и народности. Большое значение для последующего развития российского государства и общества, всей русской культуры имели реформы Петра I в области политики, экономики, армии, образования и просвещения.

Царствование Екатерины II (1729-1796) также составило новую эпоху в истории русского государства, образования и просвещения. Российская императрица, начиная с 1762 года, сыграла большую роль в утверждении идеологии «просвещенного абсолютизма» в России.

Несмотря на приверженность принципам неограниченной власти, Екатерина II осознавала потребности своего времени. По ее воле в 1767г. в Москве была собрана комиссия по составлению «нового уложения», для которой она написала особую инструкцию – «Наказ». В нем содержались идеи, касающиеся преобразованию страны на базе согласия между обществом и государством. В «Наказе» ставились, кроме многих государственных вопросов, вопросы, касающиеся распространения просвещения между людьми, усовершенствования системы воспитания.

В 1763 году И.И. Бецкой (1704-1795), известный общественный деятель и педагог, представил Екатерины II план школьной реформы «Генеральное учреждение о воспитании обоого пола юношества», который был одобрен царицей и утвержден в 1764 году. По высшему повелению ему было поручено организовать новые и преобразовать имевшиеся учебные заведения страны.

В полном согласии с мнением Екатерины II И.И. Бецкой разрабатывает проекты по воспитанию «новой породы людей», имеющих высокую цель – создание нового общества просвещенных и образованных людей, которые будут свободны и счастливы. В этом обществе своя сословная иерархия: дворяне заняты справедливым управлением государством, «третий чин

людей будет свободно и прилежно заниматься промышленностью, торговлей, ремеслом».

Великий педагог справедливо считал, что «корень всему злу и добру – воспитание», защищал идею широкого, разностороннего образования. В 1764 году по поручению Екатерины II И.И. Бецкой начал создавать Воспитательные дома в Москве и в Петербурге. В 1770 – были открыты учреждения по воспитанию подкидышей и беспризорных детей. В них открывались ремесленные отделения - для мальчиков и девочек.

В 1788 году в Санкт – Петербурге было создано водоходное училище для подготовки штурманов и шкиперов, а также строителей коммерческих мореходных судов. К 25 - летию (1787) восшествия императрицы на престол было открыто 169 школ, в которых обучалось более 11 тысяч учащихся.

По признанию историков образования, реформы Екатерины II по народному образованию носят блестящий характер, оказавшей на образование русского общества значительное влияние. В ее правление поднимался вопрос о всенародной грамотности, что являлось значимым социальным явлением государственной мысли того времени, не только для России, но и всего мира.

Научно-образовательное сообщество того времени активно включилось в призыв Екатерины II об улучшении дела обучения и воспитания в России. Ими были представлены указы, записки, планы, доклады, сочинения, проекты, имеющие одну цель – помочь делу образования и воспитания народа российского всех сословий.

Обозначим основные мероприятия, организованные в области народного образования в период правления Екатерины II:

В 1764г., в соответствии с «Уставом воспитания двухсот благородных девиц» в Петербурге открывается Смольный институт благородных девиц – сословно-дворянское закрытое учебное заведение.

В 1766 году утверждается «Устав Шляхетного сухопутного кадетского корпуса для воспитания и обучения благородного русского юношества.

В 1767г. – в созданной Екатериной II «Большой комиссией» обсуждались дела народного образования. По проекту, разработанному комиссией к 1770г., предполагалось ввести обязательное обучение грамоте всего мужского сельского населения страны.

В 1773г. – открыто горное училище в Петербурге, а через 5 лет – в Барнауле, где срок обучения был 5- 6 лет.

В 1775г. были учреждены приказы общественного призрения, на них было возложено «попечение и надзирание об установлении и прочном основании народных школ». Последние предписывалось открывать не только в городах, но и в многолюдных селениях, причем на добрую волю родителей представлялось отдавать детей в школу или оставлять их дома. В курс школы входили чтение, письмо, арифметика, рисование. Занятия продолжались 4 часа ежедневно. Учителям запрещалось употреблять телесные наказания.

В 1782г. в Санкт-Петербурге открывается еще 6 училищ, а в 1783г. учреждается главное народное училище с особым отделением для обучения

будущих учителей народных училищ, которое было обращено в самостоятельную учительскую семинарию, которая в 1803 году была преобразована в учительскую гимназию (позднее – педагогический институт), и выпустило 426 учителей.

В 1786г. повелено было открыть главные народные училища в 25 губерниях; был издан устав народных училищ, в основании которого лежало «признание народного образования делом государственным».

К концу царствования Екатерины II в России открылось 315 малых и главных училищ с общим числом учащихся около 20 тыс. человек, в них работало 790 учителей.

Наряду с открытием государственных школ в России продолжала практика обучения с так называемыми «мандрованными дьяками», служившими для населения странствующими учителями. В различных слоях населения России всегда присутствовала тяга и потребность в образовании, получившая в это время более активное проявление. Процветало домашнее обучение, брались за это люди разного сословия, знавшие грамоту и получившие определенную плату за свой труд.

Тенденции, заложенные в предыдущих столетиях и тысячелетиях, выразившиеся в XVII веке, окончательно были закреплены в веке XVIII: система образования и просвещения получила государственный народный статус в России.

Необходимо признать, что государственная система народного образования и просвещения, складывающаяся в Российском государстве, была жестко детерминирована идеологией русского самодержавия, но, несмотря на это, она имела особые внутренние характеристики, отражающие и выражающие философию жизни русского народа, имеющую тысячелетнюю историю, что позволяло ей успешно выполнять свою историческую функцию.

В целях, задачах и содержании российского образования православный идеал как форма духовной самореализации русского человека соединялся с мощным выражением его социальной формы – служением Отечеству. Следующим образом характеризует это время современный ученый В.П. Борисенков: «К этому времени самодержавие превратилось в самую могущественную силу, соединив в себе власть монарха, православной церкви и самовластье народа» [1, с. 213]. Эта триединство являлось логическим результатом всего хода развития русской культуры и цивилизации.

Социально-экономическое развитие страны всегда воздействовало на систему образования, подчиняя ее своим целям и задачам. Повсеместное социально-экономическое развитие страны затронуло и российскую деревню, которая тысячелетиями жила по своим законам и традициям. Несмотря на попытки создания специальных сельскохозяйственных школ, воспитание и образование в русской провинции продолжало, в большинстве своем, оставаться семейно-общинным.

В целом, в XVIII веке, социальное воспитание и образование в русском государстве продолжало сохранять, исторически утвердившуюся цель - формирование человека-христианина, при этом, добавив в неё новый элемент – «человека-гражданина», что отвечало нарождающимся потребностям российского государства. Перед системой народного образования и просвещения России ставится вполне конкретная задача – воспитание духовно-нравственного, трудолюбивого человека, патриота своей страны, слугу Отечества.

Новые идеалы выводили социальную культуру русского народа, хотя и на новый уровень, но, тем не менее, отвечали его исконным социокультурным базисным основаниям. Служение Роду, Богу, общине, а затем царю и государству – это путь развития и реализации русского человека, его ментальности. Одновременно шёл мощный по силе развития процесс реализации духовно-нравственного потенциала русского народа, что выражалось в философии, науке, литературе, искусстве, народной педагогике. Вопросы воспитания и просвещения занимали значительное место в жизни и деятельности многих представителей русской культуры: ученых, писателей, поэтов, политиков, общественных деятелей XVIII-XIX веков (М.В. Ломоносов, И.И. Бецкой, А.А. Барсов, Ф.С. Салтыков, Г.Н. Теплов, В.И. Геннин, В.В. Крестинин, В.Н. Татищев, Е.Р. Дашкова, Ф.И. и М.Ф. Соймоновы, Н.И. Пирогов, А.С. Ершов, А.П. Чехов, Н.Ф. Щербинин, П.В. Заводовский, А.К. Разумовский, А.Н. Голицын, А.С. Шишков, М.Т. Павлов, мн. другие).

Особое место в ряду деятелей русской культуры занимает Екатерина Романовна Дашкова (1743-1810), директор петербургской академии наук, президент российской академии (академии русского языка и словесности). Е.Р. Дашкова получила блестящее образование, была знакома со многими выдающимися людьми того времени – Дидро, Вольтером. В течение всей жизни прилагала много сил к сплочению ученых, писателей, любителей русской словесности с целью развития русского языка. По ее инициативе и при активном участии Российской академией был выпущен толковый словарь русского языка. Она всегда была в курсе всех достижений педагогической науки. Е.Р. Дашкова была истинным патриотом России, считала, что в первую очередь нужно обучать детей русскому языку, а потом уже иностранным и древним языкам. Придавала понятию «воспитание» первостепенное значение.

Е.Р. Дашкова писала: «Воспитание состоит не в приобретении только чужих языков, ниже в науках одних; ибо и ремесленный человек, определяя сына своего к какому-нибудь также ремеслу, если только что оному его выучит, а не даст ему через воспитание крепости и силы, могущей переносить труды телесные, и не вперит ему, как поучениями, так примером своим любви к трудам, к трезвости, верности и порядку, он не может надеяться зреть его благополучным: ибо он не влил в сердце сына своего того основания, на коем единственно благосостояние созидаться может, и не доставил ему также той бодрости тела, которая для трудов весьма нужна.

Коль ми паче возвышенное состояние, которое с собою приносит власть и способы добродетельствовать и силу делать притеснение и обиды зависимым и подчиненным, требует такого воспитания, в коем бы человеколюбие, справедливость и добродетель твердое основание имели, а здоровье, утвержденное благоразумным физическим воспитанием, соделовало питомца храбрым, к войне и трудам способным и во нраве своем благоприятным и ровным» («О смысле слова «воспитание») [4].

В складывающейся и утверждающейся в России государственной системы народного образования и просвещения, как видим из статьи Е.Р. Дашковой, воспитание должно играть определяющую роль. Е.Р. Дашкова, как представитель и выразитель русской культуры, очередной раз продемонстрировала жизненно организующий принцип русского народа: воспитание - основа праведной жизни.

Особое значение придавалось нравственному воспитанию, «когда детей к терпению, к благосклонности и благоразумному повиновению приучить, когда вперись им, что правило чести суть закон, коему подчиняются все степени и состояния; когда, не обременяя их память излишними предписаниями, впечатляешь в нежные сердца их любовь к правде и к Отечеству, почтение к законам, церковным и гражданским, почтение и доверенность к родителям, омерзение к эгоизму, по коему все относится только к себе и кое, отторгая от общества, прерывает ту цепь, которое общество с ним соединяла; и наконец, когда уверишь их о святой сей истине, что благополучным быть невозможно, когда не исполнишь долгу звания своего, что ни какое богатство, знанье или могущество неудобны доставить внутреннее спокойствие (кое всему в жизни нашей предпочтительнее), если пред Отечеством... совесть тебя нарицает виновным...» [там же].

Анализируя подобные высказывания того времени, а также всю историю этого периода, можно сделать соответствующие заключения о том, что русская духовная народная традиция, имеющая многотысячелетний опыт, продолжала свое влияние на становлении и развитии государственной системы народного просвещения и образования, которое имело целью подготовки человека «к трудам великим и служению Отечеству».

Литература:

1. Борисенков В.П., Гукаленко О.В., Данилюк А.Я. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования: монография. – М.: Изд. «Педагогика», 2006. – 464 с.

2. История педагогики в России: Хрестоматия: Для студ. гуманитарных фак. высш. учеб. завед. / Сост. С.Ф. Егоров.- М.: Изд. Центр «Академия», 2002.-400 с.

3. История образования и педагогической мысли за рубежом и в России: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / И.Н. Андреева, Т.С. Буторина и др.: Под ред. З.И. Васильевой.- М.: Изд. Центр «Академия», 2001. - 416 с.

4. Народное образование в России/ Исторический альманах. – М. «Народное образование», 2000. – 400с.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ МНОГОДЕТНЫХ СЕМЕЙ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ И ДЕТЯМ

Л.В. Федякина,
*д.п.н., профессор, чл.-корр. РАО,
ректор РГСУ, г. Москва*

В современной России все большее значение в сфере оказания психолого-педагогической, социально-правовой, социально-экономической помощи и поддержки многодетным семьям наряду с традиционными образовательными учреждениями (детские сады, школы, учреждения дополнительного образования, ссузы, учреждения внешкольной работы по месту жительства и др.) приобретают в настоящее время Центры социальной помощи семье и детям (ЦСПСиД).

Под многодетной принято понимать семью, имеющую трех и более детей. Данный показатель характерен для европейской части России. В районах с традиционно высокой рождаемостью он может быть увеличен.

Многодетную семью можно охарактеризовать как малую социальную группу, относительно автономное социально-психологическое образование, т.к. в ней присутствуют: достаточная психологическая общность, налаженные личные взаимоотношения, сложившаяся структура взаимодействия, четкое распределение обязанностей. Для того чтобы назвать многодетную семью коллективом, она должна соответствовать ряду весьма высоких требований, которые определяют высокоразвитую малую группу как коллектив: успешно справляться с возложенными на нее задачами по первичной социализации детей; иметь позитивно-дифференцированную систему личных взаимоотношений, строящихся на высокой нравственной основе; создать для каждого своего члена возможность развития как личности; обеспечивать психологический комфорт каждому члену семьи.

Многодетная семья для каждого её члена является определенным жизненным пространством, в котором он стремится удовлетворять свои потребности, реализовать, развивать себя и в то же время находиться в теснейшей связи со всеми членами семьи. Образно говоря, каждый член семьи занимает определенную «экологическую нишу», выполняя необходимые для поддержания баланса системы функции. Каждый ребенок многодетной семьи занимает определенную позицию, статус в межличностных отношениях детей.

В многодетной семье дети выбирают различные, индивидуально-своеобразные способы поведения, которые строятся на основе субъективной, подсознательной оценки происходящего вокруг. Родители должны с пониманием относиться к разнообразным проявлениям личности ребенка, должны обладать способностью воспринимать и любить своих детей такими, какие они есть. Это дает шанс детям найти приемлемые позиции по отношению друг к другу, сохраняя эмоциональный контакт

между родителями и детьми.

Таким образом, на характер взаимоотношений детей в многодетной семье влияют следующие факторы: позиция родителей, по отношению к детям, выражающаяся в стиле воспитания; стиль супружеских взаимоотношений; разница в возрасте самих детей; личностные качества детей. Объективно складывающиеся взаимоотношения в семье характеризуют структуру семьи, семейную целостность. В здоровой семейной структуре устанавливается подвижное равновесие, проявляющееся в оформлении психологических ролей каждого члена семьи, формировании семейного «Мы», способности членами семьи самостоятельно решать противоречия и конфликты.

Необходимость социально-педагогической поддержки многодетной семьи связана с тем, что в современных социально-экономических условиях в ее жизнедеятельности возникают серьезные проблемы, обусловленные объективными причинами. Рассмотрим некоторые социально-педагогические проблемы многодетной семьи.

В результате каждодневного взаимодействия между членами многодетной семьи складывается общая атмосфера внутрисемейных отношений, характерная для того или иного типа семьи. Встречаются следующие виды семейных отношений: *сотрудничество* (каждый независимо от возраста чувствует свою значимость, получает в семье помощь и понимание от всех); *паритет* (подразумеваются «союзнические» отношения, базирующиеся на получении при взаимодействии общей выгоды, удовлетворяющей все стороны); *соревнование* (в семье каждый стремится быть первым во всем; быстрее, любой ценой достигнуть собственных целей); *конфронтация* (в семейных отношениях преобладает стремление главенствовать, показывать свое превосходство над другими); *антагонизм* (в семейных отношениях есть две или три противоборствующие стороны, которые не согласны на компромисс). На фоне таких видов семейных отношений как антагонизм и конкуренция появляются симптомы «скрытого сиротства», эмоциональная отчужденность детей от родителей, утрата защитных контактов между родителями и детьми, а следствием этого видим детскую безнадзорность, неконтролируемость поступков детей. При таких условиях растет количество детских неврозов. Не извлеченный в детстве невроз может исказить судьбу человека, отразиться на всей его жизни.

Внутрисемейные связи в многодетной семье включают супружеские отношения, детско-родительские отношения и отношения между детьми. Данные ряда исследований показывают, что большинство трудностей в воспитательном процессе семьи, имеющей несколько детей, связаны именно с налаживанием дружеских отношений между ними [5; 6]. Детское соперничество может быть по-своему естественным и здоровым, если родители сумеют поддерживать и направлять его так, чтобы никто не был обойденным позитивным вниманием. Но соперничество может принести и негативные результаты, если не установить контроль за ним. Ссор между

детьми в семье избежать невозможно. Негативные отношения между детьми при отсутствии правильной позиции родителей и положительных личностных качеств самих детей, могут закрепиться и сопровождать их всю жизнь, вызывая различные внутренние конфликты личности и влияя на отношение с другими людьми.

Все вышесказанное подчеркивает необходимость оказания социально-педагогической поддержки многодетной семье с целью гармонизации взаимоотношений между детьми, формирование у родителей системы умений по развитию навыков сотрудничества у детей.

За последние годы в социально-педагогической теории и практике Центр социальной помощи семье и детям стал рассматриваться как один из важных социальных институтов, ориентированный на воспитание и социализацию подрастающего поколения. Социально-педагогическая поддержка многодетных семей в условиях ЦСПСиД – целенаправленный процесс развития у ее членов семейных, межличностных и социальных связей на основе включения детей и родителей в систему отношений культурно-досугового, воспитательно-образовательного характера на базе Центра, формирования у них положительного социального опыта. Целью данной поддержки является становление оптимальной родительской позиции — психолого-педагогической, воспитательной направленности матери и отца, основанной на безусловном принятии каждого ребенка, выражающейся в способах и нормах взаимодействия с ним, которые полностью соответствуют индивидуальному варианту развития ребенка.

Социально-педагогическая поддержка многодетных семей в условиях ЦСПСиД предполагает: многоаспектное изучение семьи с целью выяснения ее возможностей по воспитанию детей; группировку родителей по уровню их психолого-педагогической культуры, нравственному потенциалу в сфере воспитания детей различного возраста; составление и реализацию комплексной программы совместных действий специалистов ЦСПСиД и родителей по развитию их социально-педагогической культуры; анализ промежуточных и конечных результатов их совместной воспитательной деятельности.

Основными принципами социально-педагогической поддержки многодетных семей в условиях ЦСПСиД являются: максимальный учет индивидуальных особенностей как родителей, так и педагогов Центра при взаимодействии друг с другом; гуманистический характер взаимоотношений специалистов Центра и родителей в процессе психолого-педагогического просвещения; процесс формирования социально-педагогической культуры родителей должен носить не только актуальный, но и пропедевтический, опережающий характер; принцип тактичного психолого-педагогического содействия родителям в создании системы семейного воспитания, адекватной индивидуальным особенностям каждого ребенка.

В настоящее время ситуация такова, что социально-педагогическая поддержка многодетных семей в условиях ЦСПСиД начинается с первого дня постановки семьи на учет в Центре. Прежде чем начать с работу с

членами семьи, проводится комплексное исследование личностных особенностей родителей, каждого ребенка для разработки стратегии и тактики индивидуального подхода к нему. Карту социально-педагогического сопровождения заполняет социальный педагог Центра, изучив личные дела детей из многодетной семьи, затем психолог вносит в нее результаты диагностики, социальный педагог фиксирует результаты наблюдений за особенностями воспитания в семье, уровнем успеваемости в школе и др. После анализа карт формируются группы многодетных семей по схожим проблемам (например, девиантное поведение старших детей; в семье есть ребенок-инвалид; один из родителей является безработным; постоянные конфликты и драки между детьми и др.). Для них разрабатывается программа групповых занятий по развитию навыков самостоятельного разрешения данных проблем, навыков самоорганизации семейного досуга; разрабатываются и реализуется программы активизации профессионального и личностно-семейного самоопределения старших детей.

Содержание социально-педагогической поддержки включает в себя систематическую высококвалифицированную помощь многопрофильной команды специалистов ЦСПСиД в следующих сферах жизнедеятельности многодетной семьи: *в образовательной сфере* (работа специалистов Центра с детьми по формированию и развитию необходимой учебно-познавательной мотивации, формирование и развитие умений и навыков учебной и самообразовательной деятельности, содействие в получении профессионального образования); *в социально-бытовой сфере* (развитие у детей гигиенических навыков, культуры взаимоотношений, формирование и развитие навыков самообслуживания); *в сфере медицинской реабилитации* (содействие в сфере установления необходимых контактов с медицинскими учреждениями для преодоления и профилактики хронических осложнений и заболеваний как детей, так и родителей, для преодоления различного рода соматических нарушений детей, для общего оздоровления и физического развития детей); *в сфере семейной социализации* (развитие социально-педагогической культуры родителей, формирование у детей культуры поведения в будущей семейной жизни); *в профориентационной сфере* (формирование у старших детей адекватной стратегии профессионального будущего в соответствии с возможностями ребенка); *в досуговой сфере* (организация различных форм и видов семейного рационального досуга, взаимообогащение интересов взрослых, детей в процессе взаимодействия с сотрудниками ЦСПСиД, развитие навыков самоорганизации семейного досуга).

Социально-педагогическая поддержка многодетных семей в условиях ЦСПСиД осуществляется в следующих организационно-практических аспектах: *социально-правовой аспект* (защита прав всех членов семьи, обеспечение социальных гарантий, необходимых условий для удовлетворения определенных жизненно важных потребностей, помощь в получении финансовой поддержки и социальной помощи); *психологический аспект* (работа специалистов центра по обеспечению благоприятного

морально-психологического климата в семье, решение проблем семейных дисгармоний, конфликтных взаимоотношений, коррекция негативных личностных проявлений членов семьи: неадекватная самооценка, агрессивность и др., помощь в организации лечения неврозов, алкоголизма, наркомании, связь с центрами психологической поддержки и реабилитации); *социально-педагогический аспект* (работа по повышению педагогической культуры семьи, педагогическое просвещение, коррекция неадекватного поведения и воспитательной деятельности родителей, обеспечение тесной связи и координации профессиональной деятельности учителей школы, школьного психолога, других воспитательно-образовательных учреждений по месту жительства семьи; патронирование многодетной семьи; социальный надзор для многодетных семей «группы риска»).

Комплекс условий, обеспечивающих эффективность социально-педагогической поддержки многодетных семей в условиях ЦСПСиД, включает в себя следующие составляющие: раннее выявление и своевременная социально-педагогическая диагностика проблем многодетных семей микрорайона; постепенность вовлечения родителей в воспитательно-профилактическую работу с детьми, направленную на нейтрализацию негативного влияния со стороны ближайшего окружения несовершеннолетнего через организацию досуговой деятельности на базе Центра (создание на базе Центра условий для развития различных форм семейного досуга); воздействие на личность ребенка из многодетной семьи через коллектив клубных объединений центра; формирование у детей из многодетных семей умений по самоорганизации свободного времени; профессиональная компетентность социальных педагогов, специалистов различного профиля Центра, принимающих участие в социально-педагогической поддержке многодетной семьи.

Этапами реализации социально-педагогической поддержки многодетных семей в условиях ЦСПСиД являются: аналитико-диагностический, развивающе-коррекционный, экспертно-оценочный.

Аналитико-диагностический этап включает в себя: диагностику специалистами Центра индивидуально-личностных особенностей всех членов многодетной семьи; прогнозирование перспектив поведения и самопроявления членов многодетной семьи в различных ситуациях жизнедеятельности; выявление возможных проблем (трудностей) жизнедеятельности многодетной семьи, существенно сказывающихся на поведении и самопроявлении ее членов; проектирование перспектив преодоления возможных проблем, трудностей многодетной семьи самими ее членами при целесообразном социально-педагогическом сопровождении специалистами ЦСПСиД; определение содержания, специфики и способов социально-педагогической поддержки многодетных семей в условиях ЦСПСиД.

Развивающе-коррекционный этап включает в себя: реализацию социально-педагогической поддержки многодетных семей в условиях ЦСПСиД с учетом специфики жизнедеятельности семьи и возникающих у

него проблем; расширение индивидуальных возможностей членов семьи, развитие и укрепление у детей, при необходимости и у родителей, специальных навыков социальной адаптации, приобретение навыков социально-позитивного поведения в самостоятельной жизни и решения частных проблем в социуме; развитие навыков уверенного поведения, воспитание чувства успешности и активной жизненной позиции при решении частных проблем в социуме и др.

Экспертно-оценочный этап включает в себя: оценку эффективности социально-педагогической поддержки многодетных семей в условиях ЦСПСиД осуществляется экспертами, в роли которых могут выступать: представители органов опеки и попечительства, участковые милиционеры, специалисты образовательных учреждений, в которых воспитываются и обучаются дети из многодетной семьи и др.; определение перспектив дальнейшего взаимодействия специалистов ЦСПСиД с членами многодетной семьи

Литература:

1. Никитина Н.И., Глухова М.Ф. Методика и технология работы социального педагога. – М., 2007.
2. Олиференко Л.Я. Муниципальная система социально-педагогической поддержки детства. – М., 1999.
3. Спиваковская А.С. Как быть родителями: О психологии родительской любви. - М., 2002.
4. Шилов И.Ю. Фамилистика. Психология и педагогика семьи. – СПб, 2005.

ПРАКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ НАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Л.В. Мардахаев,

*д.п.н., профессор, зав. каф. социальной
и семейной педагогики РГСУ, академик МСА (ЗСО)*

Праксиологический (от греч. *praxis* – действие, практика и лат. *praxeus* – действие, деяние) уровень – в буквальном смысле – это «знание о действиях», познание практики в ее философском понимании. Основоположником праксеологии является *Тадеуш Котарбиньский* (*Kotarbiński, Tadeusz*) (1886–1981), известный польский философ и логик.

Практика в контексте праксиологии, в отличие от деятельности субъекта рассматривается как коллективный опыт активности многих людей. В национальном воспитании она включает конкретную воспитательную деятельность различных субъектов и по отношению к различным категориям людей, сложившимся в республике. *Опыт* представляет собой совокупность практически усвоенных знаний, умений, навыков; воспроизведение какого-нибудь явления экспериментальным путем, создание чего-нибудь нового в определенных условиях с целью исследования, испытания (С.И. Ожегов). *Воспитательный опыт* - совокупность практически усвоенных знаний о

существовании воспитания определенной (разных) категории людей и реализованных технологий в определенной социокультурной среде и достигнутые прогнозируемые цели.

В процессе воспитания конкретной категории людей, осуществляемого в определенной социокультурной среде, происходит *накопление соответствующего опыта*. Следует выделять индивидуальный и коллективный воспитательный опыт. *Индивидуальный опыт* характерен для конкретного субъекта – воспитателя. *Коллективный (общественный) воспитательный опыт* (опыт педагогического коллектива) – это сложившийся опыт взаимодействия, поведения, самопроявления в социокультурной среде совместной деятельности всех его участников, с учетом социального статуса каждого, его роли в этой среде, а также принятых в ней социальных ценностей, норм и правил, стереотипов поведения, сказывающихся на их эмоциональном состоянии и регламентирующих культуру самопроявления.

Деятельность – это целенаправленное преобразование человеком природной и социальной действительности. Воспитательная деятельность представляет собой целенаправленные действия субъекта, включающие цель, средства, процесс деятельности, ориентированные на соответствующий результат, в определенных условиях. *Субъектом* ее выступает конкретное лицо, которое берет на себя функции национального воспитания. *Цель* – это идеальное представление результата воспитательной деятельности субъекта.

Воспитательная деятельность в праксиологии должна являться:

– результативной – ориентироваться на достижение конкретного результата в данной ситуации реализации по отношению к объекту воздействия и, конечно же, с позиции субъекта национального воспитания. Каждый субъект имеет свое назначение, опыт и способность к самореализации;

– продуктивной («успешной») или плодотворной – обеспечивать достижение поставленной цели. Плодотворность (от плод – продукт, результат, последствие, порождение чего-нибудь, какой-либо деятельности + творность – творения, создания чего-либо) – творение продукта деятельности, творческое создание результата деятельности. Успешность – удача, исход, результат, который нужен субъекту деятельности. По отношению к воспитанию успешность (продуктивность) оценивается как самим субъектом, с позиции личного опыта, так и другими людьми, призванными это делать – руководителями, экспертами, родителями и пр.;

– «правильной» (рациональной, точной, адекватной) – максимально приближаться к задаваемому образцу – норме деятельности. Правильный – соответствующий действительности (действительным потребностям), установленным нормам и правилам. Рациональность – (от лат. ratio – разум) – разумность, характеристика знания с точки зрения его соответствия законам логики, методологическим нормам и правилам, разумному пониманию, в противоположность иррациональности как чему-то неразумному, недоступному разумному пониманию. Иногда под ней понимают

целесообразность, то, что способствует достижению цели, а то, что этому препятствует, – нерациональность. Воспитание имеет свои стандарты рациональности (целесообразности). Точность – степень истинного соответствия чему-нибудь. Адекватность (от лат. *adaequatus* – приравненный) – вполне соответствующий чему-либо (принятыми в данной области стандартами оценивания или осуществляемые на ее основе действия приносят позитивный результат), тождественный, совпадающий; правильный (разговорный);

– «чистой» – отсутствие непредусмотренных в данной ситуации (ситуации развития, ситуации воспитания) действий, последствий и ненужных добавочных включений;

– «надежной» (по отношению к субъекту воспитательной деятельности) – свойство личности сохранять во времени и в различных ситуациях воспитания способность выполнять требуемые функции, позволяющие достигать прогнозируемый результат. Интуитивно надёжность субъекта воспитания связывают с его профессионализмом и опытом воспитания. В «узком» смысле она подчеркивает, что субъект не допустит недопустимых действий в конкретной воспитательной ситуации, которые могут привести к негативным последствиям воспитания. В «широком» смысле – это комплексная характеристика воспитателя, который в различных ситуациях воспитания по отношению к разным категориям воспитанников может обеспечить достижение прогнозируемого позитивного результата;

– последовательной – носит технологический характер. Процесс воспитания по существу – это наиболее целесообразная *технология* в определенной национальной социокультурной среде, ориентированная на соответствующий результат. Сложилось два подхода к определению понятия «технология» (от греч. *techne* – искусство, мастерство, умение и *logos* – наука, учение или *loike* – разумность, внутренняя закономерность, последовательность), исходя из особенностей формирования этого слова. Технология воспитания – это целенаправленная и наиболее целесообразная последовательность (этапность) воспитательной деятельности (упорядоченная совокупность действий, операций и процедур по этапам и времени) по реализации субъектом (субъектами) методов (совокупности методов), средств и приемов, обеспечивающих достижение прогнозируемой цели воспитания в работе с человеком, группой в определенных условиях среды.

Всякая технология включает совокупность методов и средств воспитательной деятельности. *Метод* (от греч. *methodos* – путь исследования, теория, учение) – это способ достижения какой-либо цели, решения какой-либо задачи; совокупность приемов и операций практического или теоретического освоения (познания) действительности. Уже само значение этого слова свидетельствует о том, что оно может использоваться в национальном воспитании широко. Выделяются группы

методов воспитания: методы убеждения; методы контроля, методы стимулирования определенной деятельности и др. Внутри каждой группы свои методы, в зависимости от того, на что они нацелены и каким способом решают проблему. Они определяют цели и характер решаемых задач в процессе реализации технологии, воздействуя на сознание, чувства человека; организации деятельности; стимулирования (сдерживания) действий; самоубеждения, самоорганизации, самоощущения, самопринуждения.

Средство – то, использование чего (что) ведет к достижению выбранной цели. Оно может быть определяющим фактором метода и выступать его инструментарием, фактором воспитательной технологии, когда определяет основной источник ее функционирования, например, игра, учеба, туризм. Нередко в педагогической литературе встречается смешение понятий метод и средство. В то же время выделяют:

– *средства педагогического процесса* – это то, что используется в процессе реализационной деятельности субъекта воспитания в процессе внедрения социально-педагогической технологии (учеба; труд; правила поведения, установленные в образовательном учреждении; режим (для исправительных колоний); культурно-досуговая деятельность; физкультурно-оздоровительная, физкультурно-спортивная деятельность; туризм; общественная работа;

– *средства педагогической деятельности* – это то, что использует субъект воспитания для воздействия на человека, группу в процессе воспитания – инструментарий метода (слово, действия, пример, книга, технические средства).

По своей значимости средства могут быть: приемлемыми для данной ситуации; принятыми в социокультурной среде; новыми, нетипичными, неординарными, но эффективными; неприемлемыми для социокультурной среды, противоречащими ее нормам и правилам, характерными для асоциальной личности (для нее любые средства приемлемы, лишь бы они обеспечивали достижение прогнозируемого результата).

Организационную сторону воспитательной технологии или метода определяет форма. В зависимости от сферы применения они подразделяются на *формы, определяющие*:

– *организационную принадлежность учреждения национального воспитания*: государственная (общеобразовательная, профессиональная), ведомственная (министерство образования, министерство здравоохранения, МВД), религиозная, коммерческая, общественная);

– *функциональное назначение учреждения национального воспитания*: обучение, воспитание, педагогическая коррекция, исправление определенной категории детей и подростков;

– *организационные формы функционирования учреждения национального воспитания*: сотрудничество, авторитарная, гуманитарная и пр.;

– *содержательно-организационные факторы*, обуславливающие процесс национального воспитания: учебная, учебно-воспитательная,

воспитательная, перевоспитательная (исправительная); трудовая (учебно-трудовая); спортивная; досуговая;

– *характер педагогического взаимодействия* в пространстве и во времени и подразделяются на: *массовые* (праздники, вечера, утренники, диспуты, соревнования, походы, экскурсии); *групповые* (совместная деятельность, клубы по интересам, кружки, театральная деятельность); *индивидуальные* (помощь, занятия, поручения).

Праксиологический компонент национального воспитания характеризуют учитывает также и такое явления риск.

Риск (от франц. *resque* – опасность) – вероятность наступления негативного последствия или мера ожидаемого неблагополучия. Понятие риск – более широкое, чем просто вероятность наступления какого-либо события. Антиподом его являются гарантии. Во всякой деятельности, в том числе и в воспитательной, имеют место свои риски, которые требуется учитывать и предупреждать их возникновение, способствовать снижению негативного влияния.

Все множество рисков, которое в действительности или потенциально могут иметь место в воспитательной деятельности субъекта, может быть поделено в зависимости от субъективного или объективного фактора. Субъективные риски обусловлены личностным фактором субъекта воспитания, его профессионализмом, опытом, состоянием, готовностью к самореализации, а также реализационной воспитательной деятельностью. Риски, обусловленные внешними факторами – это своеобразие объекта воспитания, его реакция в процессе воспитания, социокультурная среда воспитания, а также другие факторы, возникающие в процессе воспитания.

Риски в воспитательной деятельности – это предвосхищение некоторых неприятных событий, существенно сказывающихся на процесс и прогнозируемый результат. Существо его всегда соотносят с негативом, что должно принести деструкцию. Однако осмысление его существа и влияния на воспитательную деятельность позволяет выделить в них позитивные и негативные функции:

по отношению к субъекту воспитания:

– *прогнозную* – умение проектировать свою воспитательную деятельность, видеть возможные в ней ситуации риска и способы их предупреждения и преодоления;

– *предупреждения* о непредвиденных явлениях и опасности для воспитания, возможности достижения прогнозируемой цели;

– *побуждения* к тому или иному выбору в ситуации риска (делать или не делать, идти этим путем или нет, определять перспективы достижения прогнозируемой цели);

– *активизации* внутренних ресурсов в ситуации, позволяющей предпринимать определенные действия, необходимые для ее преодоления и достижения прогнозируемой цели;

– *парализации самопроявления в деятельности* – формировании чувства страха (для определенной категории воспитателей это чувство носит парализирующий характер);

- *по отношению к прогнозированию, организации и обеспечению* воспитания, достижения прогнозируемой цели:

– *прогнозную* – умение видеть ситуации риска в процессе проектирования воспитательной деятельности, определения перспектив их предупреждения и преодоления;

– *предупреждения* – каждая ситуация риска может сказаться на процесс и результат достижения прогнозируемой цели, возможностей наиболее полной самореализации в воспитании;

– *мобилизации* участников воспитания на объединение усилий в преодолении проблем, порождаемой ситуацией риска.

Выделяют теоретические риски в воспитании, обусловленные прогнозируемой воспитательной деятельностью в определенной социокультурной среде и практические – непосредственной воспитательной деятельностью, направленной на достижение прогнозируемого результата. Теоретические – определяют способность субъекта прогнозировать воспитание, возможные социальные риски в процессе ее реализации, а практические – способность его учитывать возникновение рисков на всех этапах реализации технологии воспитания конкретного человека и с учетом особенностей складывающейся воспитательной ситуации предупреждать их. В случае возникновения действия негативных факторов риска, субъект оперативно принимает меры по снижению их негативного влияния и преодолению последствий и, таким образом, обеспечивает достижение прогнозируемого результата. Такая деятельность субъекта во многом определяется уровнем его профессионализма, профессиональной культуры и опытом воспитания определенной категории людей и в конкретных условиях (социокультурной среде).

Деятельность субъекта по прогнозированию возникновения рисков в воспитании и обеспечение их предупреждения, а также преодоления последствий называется – *управление рисками*. Оно представляет собой процесс прогнозирования, оценки и минимизации рисков; принятие управленческих решений, процедур и практических мер для предупреждения или уменьшения негативных социальных последствий опасности риска в воспитании. В воспитании управление рисками выполняют следующие функции:

- стимулирующая (выявление возможных рисков и определение способов их недопущения или снижения их негативного влияния);

- деструктивная (авантюризм, волюнтаризм и пр. в ситуации профессиональной деятельности).

В процессе воспитания субъект оказывается в ситуации выбора способа достижения прогнозируемой цели, избрать для себя менее привлекательную, но более надежную технологию или более привлекательную, но менее надежную («Синица в руках или журавль в небе»). При этом ему важно

прогнозировать меру риска ожидаемой неудачи в воспитании. Практика убедительно свидетельствует о том, что склонность субъекта к рискам представляет собой довольно устойчивую его характеристику и связана с такими его личностными чертами, как импульсивность, независимость, самоуверенность, стремление к успеху любым путем (любыми средствами), склонность к доминированию. Подобное поведение субъекта можно назвать, как рисковое. Оно характерно для имеющего низкий уровень профессионализма, низкую культуру воспитательной деятельности, недостаточный опыт воспитания конкретной категории людей.

Среди рисков в национальном воспитании следует выделять:

– *мотивированные* – предполагающие получение специалистом ситуативных преимуществ в национальном воспитании или как проявление им профессиональной культуры в процессе самореализации в воспитании;

– *немотивированные* – не имеющие рациональных оснований для выбора и реализации способы деятельности (социально-педагогической технологии, характеризующие недостаточную профессиональную подготовленность специалиста и его низкую профессиональную культуру) в процессе воспитания;

– *приемлемые* – риски, уровень которых допустим и обоснован, исходя из сложившейся ситуации в воспитании;

– *оправданные* – обусловленные обоснованностью выбора способа достижения цели в воспитании с учетом возможностей специалиста, прогнозируемой цели и условий среды профессиональной деятельности; *неоправданные (неприемлемые)* – это риски, больше похожие на авантюризм, бравату, самопризентацию в деятельности и пр.

Каждый воспитательный риск в определенном смысле пропорционален как вероятности достижения цели, так и ее не достижении, или получение обратного (более негативного) результата, которые могут иметь место под воздействием рискового события. Для оценки негативных последствий риска в воспитании необходим его анализ, который заключается в использовании всей доступной информации для идентификации (выявления) опасностей и оценки риска до наступления определенного события, обусловленного этими опасностями.

Риски в воспитании носят индивидуальный характер (например, по отношению к конкретному воспитателю) или общий, типичный (например, для воспитания конкретной группы, определенной среды), руководитель, как правило, должен учитывать это.

Таковы психологические основы национального воспитания.

Литература:

1. *Загвязинский В.И.* Методология и методика социально-педагогического исследования: кн. для соц. пед. и соц. работ. – М., 1995.

2. *Краевский В.В. Бережнова Е.В.* Методология педагогики: новый этап : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. зав. – 2-е изд. – М. : Изд. центр «Академия», 2008.

АКТИВНЫЕ И ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ПОВЫШЕНИИ КВАЛИФИКАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИОЗАЩИТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

А.К. Быков

*д.п.н., профессор ИПиПКРКиСССЗН,
академик МСА (ЗСО), г. Москва*

Одним из важнейших элементов модернизации сферы высшего и профессионального дополнительного образования является реализация образовательного процесса с позиций компетентностного подхода. К числу базовых требований к образовательному процессу относится требование использования активных и интерактивных методов обучения.

В Приказе Министерства образования и науки РФ от 1 июля 2013 г. № 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по профессиональным дополнительным программам» говорится, что «образовательная деятельность обучающихся предусматривает следующие виды учебных занятий и учебных работ: лекции, практические и семинарские занятия, лабораторные работы, круглые столы, мастер-классы, мастерские, деловые игры, ролевые игры, тренинги, семинары по обмену опытом, выездные занятия, консультации, выполнение аттестационной, дипломной, проектной работы и другие виды учебных занятий и учебных работ, определенные учебным планом». Как видно из перечисленных видов занятий, большинство из них предполагает использование активных и интерактивных методов обучения.

Применительно к системе профессионального дополнительного образования следует учитывать то обстоятельство, что она является уникальной, отличной от других образовательных систем, прежде всего от системы высшего образования, тем, что осуществляет работу с уже имеющимся профессиональным качеством человека, преобразуя это качество, совершенствуя, развивая профессиональную компетентность, изменяя содержательные характеристики, связанные с понятием квалификации.

Суть реализации компетентностного подхода в технологиях обучения – это переход от традиционных информационно-репродуктивных форм и методов обучения к активным, переориентация от знаниевого к деятельностному подходу, поиск возможностей соединения теоретических знаний обучающихся с их будущими профессионально-личностными потребностями. Причем выбор современных образовательных технологий, активных и интерактивных методов обучения должен коррелировать с формируемыми компетенциями.

Используемые в дополнительном профессиональном образовании активные и интерактивные формы и методы обучения не являются новыми для специалистов, их сущность и методика применения в учебном процессе в рамках педагогической науки уже давно исследуются по таким направлениям, как методы и формы активного (социально-психологического)

обучения. По этой проблематике есть и научная, и учебно-методическая литература [1; 2; 3].

Как же дифференцируются они в педагогической науке? Начнем с характеристики методов традиционного и активного (интерактивного) обучения.

Методы традиционного обучения – методы информационно-рецептивного обучения, носящие репродуктивный характер и направленные на передачу определённой суммы знаний, формирование навыков и умений практической деятельности. К ним относятся методы устного изложения материала (лекция, рассказ и др.), методы обсуждения учебного материала (семинар, беседа и т. д.), метод самостоятельной работы, методы показа, упражнений и др. В целом традиционные методы предполагают предоставление обучаемым готовых решений в качестве образца. Задача обучаемого при обучении традиционными методами заключается в основном в том, чтобы выучить заданное и воспроизвести его при контроле. Эта активность по своей направленности и содержанию носит репродуктивный характер. Именно это определяет при обучении традиционными методами приоритетную роль памяти и недостаточное внимание к управляемому развитию творческого мышления, которое осуществляется лишь опосредованно.

Методы активного обучения – методы обучения, направленные на развитие у обучаемых самостоятельного творческого мышления и способности квалифицированно решать нестандартные профессиональные задачи. Цель обучения – не просто овладение знаниями, навыками и умениями решать профессиональные задачи, но и развитие умений мыслить, культуры мыслительной творческой деятельности, формирование общекультурных и профессиональных компетенций. Этим методам присущи активность познавательной деятельности обучаемых, тесная связь теории с практикой, направленность на овладение диалектическим методом анализа и решения сложных проблем, развитая рефлексия, атмосфера сотрудничества и сотворчества, содействие овладению продуктивным стилем мышления и деятельности.

В настоящее время, в соответствии с действующими федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования, методы активного обучения дифференцированы на активные и интерактивные методы обучения. В первом случае предполагается активное педагогическое взаимодействие между преподавателем и обучающимся на учебном занятии, субъектная позиция последнего в обучении; во втором – педагогическое взаимодействие пронизывает учебный процесс как по вертикали (преподаватель – слушатель), так и по горизонтали (слушатель-слушатель).

В учебном процессе методы обучения обязательно осуществляются в каких-либо организационных формах. *Форма обучения* – организационный способ осуществления учебного процесса, внешнее выражение его внутренней сущности, логики и содержания. Форма обучения прежде всего

связана с количеством обучаемых, временем и местом обучения, порядком его осуществления [4, с. 160]. К формам обучения в школе относятся урок, экскурсии, практикумы, самостоятельная работа и др. Формы обучения в высшей школе – это виды учебных занятий, которых сейчас насчитывается свыше 20.

Методы активного обучения имеют свою классификацию. Они включают в себя: дискуссионные методы (групповая дискуссия, анализ конкретных ситуаций, «мозговая атака», «круглый стол», «интеллектуальная разминка», сократическая беседа и др.); игровые методы (ролевая, деловая и организационно-деятельностная и другие игры); социально-психологические тренинги (тренинг партнерского общения, тренинг умений, социально-ролевой тренинг и др.). К индивидуальным методам активного обучения относятся тренировки и выполнение практических задач.

Любая форма обучения реализуется одним или несколькими методами обучения. Например, на семинаре как форме обучения, могут использоваться как традиционные методы обсуждения учебного материала, так и нетрадиционные, активные (дискуссия, «круглый стол» и др.). Чаще всего формы обучения включают в себя несколько методов обучения. Так, практические занятия интегрируют в себе методы «интеллектуальной разминки», анализа конкретных ситуаций, ролевой игры и т.д. В педагогической практике в случае поглощения какого-либо вида учебных занятий одним методом обучения иногда используется смешанное название занятия: «семинар – дискуссия», «семинар – «круглый стол» и др.

С другой стороны, одни и те же методы обучения могут находить применение в различных видах занятий. Например, деловые игры могут использоваться на семинарских и практических занятиях, научно-практических конференциях и др. Представлена классификация активных методов обучения; они первоначально делятся на групповые и индивидуальные.

Другие разновидности активных и интерактивных форм и методов обучения, встречающиеся в образовательной практике дополнительного профессионального образования, в том числе со специалистами учреждений социальной сферы, обязательно входят в одну из выделенных 3-х групп: дискуссионных, игровых и тренинговых. Так, компьютерные симуляции – это не что иное, как вариант метода анализа конкретных ситуаций, но с использованием компьютерных технологий, в том числе получаемых в Интернете аналитических данных. Широко практикуемый в высшей школе метод проектов – это тоже разновидность метода анализа конкретных ситуаций, но занятие с разбивкой на несколько этапов, связанных с традиционно выделяемыми этапами проектирования.

Отмечая высокую востребованность активных и интерактивных форм в повышении квалификации сотрудников социозащитных учреждений [5], следует назвать основные причины их широкого применения:

- при переподготовке и повышении квалификации упор делается на решении слушателями профессиональных задач межпредметной

направленности, что эффективно осуществляется с помощью таких методов обучения, как анализ конкретных ситуаций, деловая игра;

- формирование профессиональных компетенций на уровне личностных качеств слушателей результативно осуществляется с применением ролевой игры, социально-психологического тренинга развития коммуникативных качеств;

- формы и методы активного обучения в своем общем назначении имеют профессионально-ориентированное обучение слушателей, что соответствует в максимальной степени общей ориентированности компетентностного образования на удовлетворение запросов государства, общества, работодателей в высококвалифицированных кадрах.

Литература:

1. Быков А.К. Методы активного социально-психологического обучения. – М.: ТЦ «Сфера», 2005.

2. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение.- Л., 1985.

3. Оганесян Н.Т. Методы активного социально-психологического обучения: тренинги, дискуссии, игры. – М., 2002.

4. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. – М.: Академия, 2001.

5. Интерактивные и активные формы обучения взрослых: Методические рекомендации / Под общ. ред. О.Г. Прохоровой. – М.: ИПК ДСЗН, 2014.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Л.И. Шумская,

д.псих. н., профессор БГУ, директор Центра системных исследований проблем молодёжи, г. Минск, Беларусь

Личность преподавателя выступает одним из ведущих факторов целенаправленного социализирующего влияния на студентов. Характер и степень данного влияния обуславливается содержанием и функциями его профессионально-педагогической деятельности, реализуемыми посредством соответствующих социальных ролей. Исходя из гуманистической парадигмы образования, считаем продуктивным выделение следующих основных функций преподавателя:

– *обучающе-исследовательская*, отражающая уровень профессиональной и научной компетентности преподавателя, ориентацию на исследовательский подход в обучении, умение приобщать к исследованиям студентов, тем самым активно влияя на формирование их мировоззренческой позиции;

– *дидактическая*, характеризующая педагогическое мастерство обучения, умение осуществлять дидактическую разработку учебного материала, подбор эффективных технологий обучения и воспитания

студентов, а также оптимальных форм и методов контроля за достигнутыми результатами;

– *воспитательная*, направленная на целенаправленное содействие личностно-профессиональному становлению студентов в процессе вузовской социализации;

– *психодиагностическая*, обеспечивающая умение преподавателя выявлять психологические особенности личности студента и социальной среды его взаимодействия, осуществлять мониторинг уровня социальной зрелости студента, проводить коррекционную работу;

– *коммуникативная*, отражающая умение преподавателя устанавливать педагогически целесообразные отношения с коллегами, студентами, администрацией вуза, представителями государственных и общественных организаций, родительской общественностью;

– *организаторская*, характеризующая умение преподавателя обеспечивать организацию учебно-воспитательного процесса, самостоятельной внеучебной работы студентов, их быта и досуга;

– *функция самосовершенствования*, направленная на постоянный научный рост, повышение профессионально-педагогического мастерства, а также общего культурного уровня преподавателя, приобщение его к инновационным идеям образования.

Успешное решение функциональных задач может быть достигнуто в процессе реализации преподавателем следующих социальных ролей: высококвалифицированный специалист-исследователь; дидакт-конструктор содержания образовательного процесса и эффективных технологий его реализации; воспитатель студенческой молодежи; психолог-диагност; организатор образовательного процесса.

Важно отметить, что в любых ролевых проявлениях находит свое отражение уникальность личности каждого конкретного преподавателя. Ориентируясь на нормативные представления о ролевых функциях преподавателя, следует учитывать неординарность его индивидуального облика и неповторимость деятельности. Степень соответствия между прогнозируемыми социальными ожиданиями и реальными результатами профессионально-педагогической деятельности преподавателя в значительной мере обуславливают его авторитет, воспитывающее влияние на студентов.

Сложность и многообразие выполняемых преподавателем функций обуславливают необходимость наличия у него интегрированного образования, в котором органично соединились бы профессиональная и научная подготовка в конкретной области знаний с психолого-педагогической подготовкой. Традиционно важнейшим требованием к преподавателю вуза выступал высокий уровень его научно-профессиональных знаний – экономических, медицинских, юридических и т. д. Системной психолого-педагогической подготовки выпускники непедагогических вузов, приходящие на преподавательскую работу в

высшую школу, как правило, не имеют. В результате, педагогический опыт обучения и воспитания студентов преподаватели приобретают, главным образом, эмпирическим путем. Все это серьезно осложняет процесс профессиональной социализации преподавателей, развитие у них профессионально-педагогических качеств и способностей, профессиональной направленности личности.

Как справедливо отмечает Е.И. Рогов, под профессиональной направленностью будущего педагога «обычно подразумевается специальная подготовка по изучаемому предмету, а вовсе не его психолого-педагогическая компетентность. Таким образом, говоря о профессиональной подготовке, чаще речь идет о подготовке специалиста физика, историка, филолога и любого другого, но вовсе не специалиста педагога» [3, с. 5]. В то же время, согласно полученным З.Ф. Есаревой данным, высших уровней педагогического мастерства достигают только те преподаватели, для которых свойственно органичное сочетание научной и педагогической направленности [1]. Не принимается в расчет и необходимость дифференциации и учета этапов профессионального совершенствования в связи с длительностью педагогической работы преподавателя [2].

Обратимся к результатам проведенного нами исследования готовности к профессионально-педагогической деятельности, проведенного среди 82 начинающих преподавателей педагогического, экономического и аграрного вузов г. Минска. Исследование осуществлялось с использованием теста О.А. Полищук, И.Н. Семенова и С.Ю. Степанова «Анализ своих личных ограничений», анкет Т.М. Шамова по выявлению способностей преподавателя к саморазвитию и факторов, стимулирующих либо препятствующих саморазвитию, опросников Т. Элерса для оценки мотивации к избеганию неудач и к достижению успеха, а также опросника О.С. Анисимова «Определение уровня рефлексии».

Каковы мотивационные детерминанты актуальности профессионально-педагогической деятельности начинающего преподавателя вуза? Как следует из полученных нами данных, к числу наиболее значимых мотивационных факторов, стимулирующих деятельность преподавателя, относятся новизна и инновационный характер преподавания в вузе, возможность постоянного обращения к экспериментированию, исследовательской работе, самообразованию и развитию. Начинающих преподавателей привлекает творческий потенциал осуществляемой деятельности, необходимость постоянного обращения к последним достижениям науки и техники, возможность и необходимость собственного постоянного научного роста и совершенствования. Сочетание научно-исследовательской и образовательной деятельности выступает побудительной основой их интереса к работе [4].

Что препятствует последовательному росту профессионально-педагогического мастерства начинающего преподавателя? Согласно данным проведенного исследования, среди наиболее выраженных факторов можно выделить остро ощущаемый сейчас дефицит времени для полноценного

личностного роста и развития, отсутствие целенаправленной поддержки и помощи со стороны руководства в решении вопросов повышения профессионально-педагогического мастерства, а также собственная инерция и безынициативность.

Следует особо подчеркнуть тот факт, что наименьшую значимость в контексте профессионального роста респондентов имеют пример коллег, а также организация труда, в том числе по установленным формам повышения педагогической квалификации преподавателей. Эмпирически доказано предпочтение со стороны начинающих преподавателей занятия самообразованием целенаправленному обучению на специально организованных курсах. Таким образом, мы со всей очевидностью сталкиваемся с проблемой нереализованных социальных ожиданий слушателей от существующих форм повышения педагогической квалификации.

Одновременно полученные результаты свидетельствуют о наличии ряда затруднений в эффективном осуществлении преподавателем профессионально-педагогической деятельности, обеспечении конструктивного взаимодействия со студентами. Эти затруднения связаны, главным образом, с недостаточной степенью личностной и педагогической готовности преподавателя к профессионально-педагогической деятельности.

Складывается представление о недостаточных возможностях предоставляемых вузом для реализации преподавателем своих профессиональных функций и ролевых диспозиций. Неудовлетворенность вызывают у преподавателей и традиционные формы организации их труда и повышения квалификации. С другой стороны, выявленная позиция преподавателей ориентироваться на средний уровень собственных достижений, остановленное саморазвитие и недостаточность навыков решать педагогические проблемы осложняет характер социальных ожиданий, которые связывают с ними студенты. Такая позиция не позволяет преподавателю активно влиять на личностно-профессиональное становление студентов.

Эффективным средством обеспечения личностного роста преподавателей, способствующим возрастанию их социализирующего влияния на студентов, может выступать системная психолого-педагогическая подготовка в условиях последипломного образования. Для достижения ее результативности целесообразно построение процесса последипломного обучения на инновационной основе с использованием модульного подхода. Основным принцип использования модульного подхода – реализация мотивационного, когнитивного и поведенческого аспектов деятельности преподавателя, а именно:

– актуализация у преподавателей мотивации педагогической деятельности, потребностей в личностном и профессиональном росте и самосовершенствовании, развития профессионально-педагогических качеств и способностей;

– овладение преподавателями системой теоретических знаний в области психологии и педагогики высшей школы на основе использования активных форм и методов обучения;

– включение преподавателей в реальный учебный процесс вуза с целью выработки практических психолого-педагогических умений, освоения навыков конструирования профессионально-педагогической деятельности.

Литература:

1. Есарева З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1974. – 112 с.

2. Концептуальные основы профессионально-педагогического образования преподавателей высшей школы / В.А. Гайсенюк, Л.И. Шумская и др. // Изв. Междунар. акад. техн. образования. – 1998. – № 1. – С. 3–33.

3. Рогов Е.И. Основные направления профессионализации личности учителя на этапе вузовской подготовки // Формирование личности: психолого-педагогические проблемы: Сб. науч. тр. / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Изд-во АПН СССР, 1989. – С. 3–14.

4. Шумская Л.И. Личностно-профессиональное становление студентов в процессе социализации. – Минск: РИВШ, 2005. – 271 с.

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВРАЧА – КЛЮЧ К ВНУТРЕННЕЙ ТРАНСФОРМАЦИИ МЕДИЦИНЫ

Н.П. Толоконская,

*д.м.н., профессор, академик МСА, заслуженный врач РФ,
научный руководитель Института Общей Врачебной Практики,
Президент РОО «Институт Человека»*

Особый статус высшего образования врачей исходит из самого смысла истинной медицины - науки о Человеке, рожденной в продолжение фундаментальной биологии во имя исполнения природной миссии Человека как высшего существа, облеченного особой ответственностью и властью в общем эволюционном движении жизни. На пути самопознания Человек создал науку о себе самом, открывая ресурсы своего жизнеобеспечения в общих законах мироздания. Люди, по-настоящему принимающие свое призвание к врачеванию, являются обладателями высших человеческих качеств и знаний, в сочетании которых высокая наука о Человеке преобразуется в истинное мастерство следования природе, поддержки жизни, имя которому - врачевание. Это означает осознание и принятие мастерами медицины здоровья особой ценностью личной культуры и культуры общества. Так наполняется смыслом другая сторона определения медицины как искусства подвигать Человека к здоровью в его высшем понимании как духовного творческого интеллектуального развития, как естественного движения Человека к совершенству, красоте, истинному благополучию.

Медицинские факультеты крупных университетов, а позже и самостоятельные медицинские университеты становились главным плацдармом творческого соединения прогрессивных знаний естественных наук, укрепляя и обновляя благодаря новым научным открытиям представления о глубинной сущности жизни. Образование было погружением Человека в большую науку, окном в мир. Профессиональная позиция медицинского сообщества, если она сильна знанием и опытом, становится оплотом здравоохранения, ибо наряду с педагогическими университетами призвана задавать высокую планку отношения к Человеку в обществе и содействовать ее законному закреплению на государственном уровне. Масштабное понимание проблемы причинности в медицине, если оно научно и учитывает взаимосвязи процессов на разных уровнях жизнеустройства, служит основой и стимулом к обозначению зон компетентности и ответственности других сфер (экология, экономика, культура, образование и др.) в общем движении к здоровью.

Медицинское образование сегодня находится на крайне низком уровне. Как следствие – отсталость и неэффективность медицины, ибо потеря качества образования сопряжена с тем, что большая наука перестала быть для медицины источником, питающим понятие целостности жизни, открывающее возможности решать сложные проблемы Человека на совершенно ином, более глубоком уровне, чем тот, на котором они проявляются. Многолетний пресс формальных бюрократических требований к врачу, не имеющих отношения к высокой цели здоровья, узкой специализации, в основе которой фрагментарность и примитивность линейного мышления, по сути, стал запретом на врачебное мастерство. Искажение или даже утрата существа целей и задач врачевания привело к тому, что врач не рассматривается и не является фигурой, личностью, призванной возвращать Человека на траекторию здоровья. Это все более входит в острое противоречие с законами о правах Человека, в данном случае как врача, так и пациента.

Проблема высшего образования, по общему признанию, заключается в крайне низкой способности молодого специалиста к эффективной самостоятельной профессиональной деятельности. Давление нарастающих потоков информации в сочетании с отсутствием личной мотивации к обучению и свободных навыков творческого мышления еще более усугубляют ситуацию и становятся непреодолимым препятствием к формированию надежных системных знаний. Для практической медицины это означает неспособность самостоятельного оперативного принятия эффективных решений в сложных клинических ситуациях, узкое действие по шаблону на уровне отдаленного следствия, но не причины болезни, крайне низкая эффективность лично врача и системы в целом в отношении долгосрочной перспективы человеческой жизни.

Преподавательский состав медицинского университета объединяет специалистов различных профессий (философов, историков, биологов, терапевтов, хирургов, педиатров и т.д.), обладающих определенным уровнем

компетентности и опытом в своей области. Однако, именно они в силу сложившихся обстоятельств в обучении вынуждены руководствоваться готовыми шаблонами порочной медицины, ошибочно называемыми стандартами, что исключает саму перспективу профессионального творчества. Главным условием и движущей силой образовательной деятельности является высокая педагогическая компетентность университетского сообщества, что ранее было естественной принадлежностью воспитания. Отсутствие в нынешнем уровне культуры у преподавателей педагогического образования и какой-либо системы формирования и развития у них ключевых навыков педагогической деятельности изначально ставит под угрозу саму возможность создания атмосферы, инновационной среды для творческого саморазвития студента и врача. Таким образом, решение задачи трансформации эффективности педагогического процесса является единственно верным способом обеспечения скорых системных позитивных изменений в качестве подготовки специалистов.

Рациональное распределение зон компетентности и ответственности, преемственность в педагогическом коллективе начинаются с единого видения глубинной сущности стандарта подготовки специалиста в его главной части – общих профессиональных компетенциях. Независимо от профессии и специальности это свободный навык системного проектного позитивного мышления, которое в медицине называется клиническим, что подразумевает мастерство поиска решений, сообразных долгосрочным целям здоровья Человека и основанных на глубоком понимании причинно-следственных связей процессов жизнедеятельности. Второй определяющей компетенцией является навык коммуникаций, что более понятно как искусство эффективных межличностных отношений, в данном случае на модели «врач-пациент», в которых раскрывается смысл духовности врачебного пособия, прилагаемого на уровне сознания Человека, его ментальности, эмоций.

С этих позиций можно рассчитывать на успех в достижении единого стандарта подготовки врача, основные положения которого, исходя из определения и миссии медицины, представляются следующими:

- Понимание здоровья как категории целостной жизни.
- Знание законов происхождения, закономерностей развития острых и хронических болезней Человека, их взаимосвязи и логики выздоровления.
- Владение универсальным алгоритмом клинического диагноза как исчерпывающего ответа на вопрос, как лечить и предупредить болезни.
- Научные представления о причинной терапии, механизмах и врачебных пособиях по возвращению организма Человека к его целостности.
- Свободное владение интегральной оценкой движения организма к здоровью или вглубь болезни на основе причинно-следственных связей физиологических и патологических реакций, понимания клинических переходов.

- Научный фундамент веры в безграничные природные возможности возвращения Человека к здоровью при мощной врачебной поддержке глубинных механизмов саморегуляции организма.

- Формирование внутреннего запроса врача, навыка выбора и основ рационального применения уникальных технологий терапии и профилактики, сообразных природе человека.

Достижение столь высоких результатов образования возможно только благодаря инновационным педагогическим технологиям. По сути это становится главным способом внутренней трансформации медицины, возрождения ее здравоохранительного характера на основе творческого самостоятельного развития личности врача. Педагогическое мастерство, примененное к медицине, будет как наилучшая причинная терапии в исцелении сложной болезни общества. Нарращивание просвещенности Человека, а тем более, если он врач, в вопросах жизни становится реальностью, если достигается его обращением к своим глубинным ценностям, личным поиском, ярким видением своих целей, принятием на уровне подсознания поставленных задач своими.

Это служит пусковым механизмом становления способности врача к творческой самостоятельной созидательной деятельности, привлечения внутренних и внешних ресурсов. Обобщая приобретенный опыт, Человек учится осознавать себя в соотношении с другими людьми, формирует свое представление о собственном предназначении во взаимосвязи с семьей, обществом, Вселенной. Возрастающей осознанностью обретается способность искать, отбирать и ясно воспринимать относящиеся к делу факты и информацию, определяя их важность. Эта способность включает в себя понимание систем, причин и следствий, динамики. Внутренний запрос делает Человека восприимчивым к знаниям, открывает ему источники знаний, приводит к книгам, которые учат. Здесь берет начало творческая инициатива и согласованность действий. Благодаря этому деятельность врача уже в истоках профессии даже при малом опыте становится в истинном смысле его самореализацией. По сути речь идет об универсальной технологии системных успехов в любой сфере жизни – здоровье, семье, профессии.

В противном случае Человек, лишенный этой внутренней силы, оказывается в культуре, которая направлена против целей, которые он себе ставит в соответствии со своей природой, теряет себя, вынужденно подчиняется внешнему чужому сценарию. Мировой опыт показывает возрастающий запрос на такое образование, в первую очередь, в крупном бизнесе и большом спорте, в сферах с высокой степенью осознания прямой связи мастерства специалиста с успешностью и прибыльностью дела, и крайне низкий интерес к этому - в системе образования и здравоохранения.

Одной из самых популярных профессий в мире становится коучинг. Коучингом называется процесс, построенный на принципах партнерства, который стимулирует мышление и творчество человека, вдохновляет его на максимальное раскрытие своего личного и профессионального потенциала.

Это принципиально отличается от укоренившихся в образовании приемов обучения, где Человек пассивен и бездеятелен. Результатами и преимуществами использования технологии коучинга, направленного на поиск решений, являются: создание образа привлекательного будущего, исследование глубинных ценностей Человека и установление ценностных приоритетов, создание ресурсного творческого состояния человека, навыки быстрого достижения целей.

Таким образом, успех образования начинается с постановки сильной задачи, с вызова самого обучающегося, с видения своей наилучшей перспективы. Истоки высшего образования – время философствовать в поисках смысла, вносить ясность в свое существование, учиться четко мыслить, находить точные слова тому, что переживаешь. Возбуждать предельную вопросительность Человека к себе, к миру, побуждать к осознанию границ и возможностей своего «Я» - в этом состоит суть того, что можно называть философским ориентированием в мире. Компетенция педагога в этих отношениях заключается в поддержке искренним интересом к другой личности, мысли, мнению, умением создавать атмосферу, тоном голоса, владением глубинным слушанием, искусством глубинных открытых вопросов, когда вопрос предшествует подаче конкретной информации по предмету. Речь идет об азбучных истинах классической педагогики, утерянных в сегодняшнем среднем и высшем образовании и возрожденных, эффективно примененных в технологии коучинга. Таким образом, профессиональное поведение педагога обеспечивает раскрепощение, внутреннюю свободу Человека благодаря позитивному состоянию на уровне эмоционального мозга (лимбическая система) и эффективному состоянию визуального мозга (коры головного мозга), образному мышлению.

Что дает применение такой инновационной образовательной технологии? Одновременно деятельность преподавателя и студента обретает творческий характер, приходит понимание их личной результативности. Остро встает задача кардинального изменения интегральной экспертизы качества. Это становится почвой реального разделения зон ответственности каждого из них в общем процессе обучения. Образование можно будет признать успешным, если его результатами являются воспитанные лидерские качества:

- Умение ставить четкие жизненные и профессиональные цели.
- Умение быть терпеливым, обладая видением, в ожидании отдаленных результатов.
- Понимание сути проблемы и навыки трансформации ее в сильную задачу и долгосрочный проект.
- Самостоятельность и уверенность в творческом развитии ситуаций.
- Свобода *Быть*, приверженность своему делу, высокая адаптация к изменениям среды (новое качество реактивности на уровне сознания!).
- Осознание и принятие своей силы и владение ей.

- Высокая мотивация к самостоятельному и заинтересованному овладению практическими навыками.

Что большего становится возможным для врача в результате такого обучения?

- Дух предпринимательства – работа на перспективу.
- Навыки решать проблемы пациента и удерживать этим его рядом с собой.
- Уверенность в завтрашнем дне – жизнь в достатке.
- Личное здоровье врача – высокая интеллектуальная творческая активность, позитивные эмоции, высокий запас жизненных сил.
- Ощущение себя свободным и независимым.
- Эффективные отношения с людьми.
- Интерес к работе и удовлетворенность ее результатами.
- Эффективное бережное использование времени своей жизни.

Образ таких отношений «педагог-студент» по своей главной сути полностью идентичен будущим отношениям «врач-пациент» и перенимается студентом или врачом в эффективном обучении. Отношения, в которых Человек освобождается. Настоящие отношения, они как живая вода, каждый в другом открывает свой главный ресурс жизни, это будет солидеством. Это проявленный духовный инстинкт, воплощенный в гармоничных отношениях – высшей форме природного симбиоза, в его общем движении по естественной необходимости вспыхивает волна активности каждого. Тогда они, как и все живое, как будто объединены одним небом, облака рассеиваются, проблема сразу превращается в задачу, и каждая проблема, как гласит мудрость, приносит большой дар! Такова внутренняя культура человека.

Научным фундаментом понимания сущности и перспективности такого педагогического подхода к образованию и развитию Человека служат новейшие представления о его природе, механизмах самоорганизации жизни на уровне сознания, а значит, уникальных ресурсах самосовершенствования. Это стало возможным благодаря открытию новой физической реальности, интеграции достижений квантовой физики, новой биологии в понимании космофизической сущности сознания и интеллекта Человека. Кибернетика как наука об управлении в сложнейших системах открыла совершенно иной уровень понимания целостности живого вещества с позиций тонких биоинформационных связей и тем самым задала линию развития нового направления физиологии. Медицина как наука о Человеке призвана интегрировать эти знания и делать их достоянием человека с юных лет. Этим определяется особая ценность профессионального медицинского образования в становлении истинного здравоохранения.

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНАЯ КУЛЬТУРА В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ

Я.С. Яскевич,
*д. филос. н., профессор БГЭУ,
директор ИСГО, г. Минск, Беларусь,*

В современной системе образования особенно необходима обновленная парадигма общечеловеческого и национального развития, базирующаяся на духовно-нравственных ценностях собственной культуры, ориентированная на стабильность и единство общества. Первое десятилетие XXI столетия совершенно определенно еще раз зафиксировало, что мы живем в быстро меняющемся мире, с динамичными глобализационными процессами в экономике, политике, идеологии, культуре, образовании. Образовавшееся за последние годы мировоззренческое переосмысление с необходимостью заполняется и должно заполняться во имя выживания человечества обновленными жизнеутверждающими ценностями, демократическими подходами, размышлениями и идейными исканиями, обращением к идеалам согласия, добра, красоты, патриотизма, гражданского долга, служения отечеству. Без новых идей невозможно появление новых социальных отношений и приоритетных ценностей, ибо, как показывает история, прежде чем осуществляются перевороты в социальной жизни, экономике, необходимы радикальные перевороты в сознании людей.

Любое современное общество, национальное государство нуждается в консолидирующей системе идей, сплачивающих различные слои населения, определяющие их ценностные ориентации, моральные нормы, определенный образ жизни, их социальную активность. Именно сегодня система образования нуждается в обосновании обновленных основ как национальных, так и наднациональных мировоззренческих приоритетов.

Задача современного образования и социально-гуманитарной культуры в целом состоит не только в том, чтобы обосновывать необходимость перемен, но и определять возможные варианты и векторы изменений. Если люди не готовы признать, что мир может быть иным, дальнейший социально-гуманистический прогресс невозможен, в то же время изменения в обществе происходят динамичнее в случае соответствующей «настройки», резонанса общественного сознания на них [1, с. 195].

В соответствии с этим развитие образования и социально-гуманитарного познания конца XX – начала XXI вв. сопровождается глубокими качественными изменениями в их содержании и структуре по сравнению с предшествующими этапами. Однако переход на качественно новый виток развития в социальном, духовном, культурном отношениях – на сегодняшний день лишь реальная возможность выхода общества из глобального кризиса, но далеко еще не реализованное состояние. Человечество должно овладеть в полном объеме достижениями

многовекового развития духовной культуры, наукой разумного управления и регулирования мировыми процессами. Такие задачи не могут быть решены вне системы образования и развития социально-гуманитарного знания о мире, раскрытия причин и механизмов функционирования природных, антропологических, социальных, технических и духовных явлений в их взаимодополнимости и взаимосвязи как специфически особых элементов единого мирового бытия [2, с. 127].

Можно выделить несколько важнейших тем и направлений современной социально-педагогической культуры, которые сегодня требуют пристального анализа с целью формирования ее перспектив, обоснования путей демократического развития общества через адекватные образовательные стратегии.

Необходимо выявить динамику ценностного поворота, осуществляемого современным человечеством в образовании, экономике, культуре, ибо глобальный финансово-экономический кризис во многом является кризисом системы духовных ценностей, пренебрежения ими в угоду материальных ценностей и модели процветания. Сегодня человечество с неотвратимостью приблизилось к необходимости построения новой модели современного мироустройства, когда для его выживания требуются фундаментально обновленные нравственные ориентиры и духовные ценности. Философы, политологи, историки, социологи, экономисты и другие ученые подчеркивают, что ориентация на приоритеты материального богатства и выгоды не решает все проблемы современного общества, что постиндустриальное общество не в состоянии обеспечить этический подход в различных областях жизнедеятельности человека [3, с. 11]. Следует признать, что массовая культура в силу выполняемых ею функций приводит к ценностному релятивизму, нивелированию, маркетизации, прагматизации системы ценностей, экспансии потребительских установок, что особенно ярко проявляется в системе социально-педагогической культуры. Всеобщий кризис высвечивает различные стороны его проявления – не только в экономике, политике, экологии, науке, но и в системе воспитания молодого поколения, в силу чего особое внимание сегодня следует уделять воспитательным технологиям, направленным на формирование духовных ценностей, уважения к истории и культуре своего народа, гражданских компетенций и чувства патриотизма, соответствующим мировым тенденциям и цивилизационным поворотам современного человечества.

Следующая тема, требующая глубокого осмысления в социальной педагогике и образовании – это феномен глобализации, ее воздействие на национальную культуру, экономику, политику, образование, выявление взаимозависимости национальных и международных стандартов и стратегий в системе образования, сохранения национальных приоритетов в контексте европейского образовательного пространства, как и национальной экономики от глобальных финансовых рынков и транснациональных корпораций, оптимального характера рыночного регулирования, механизмов формирования экономически единого мира, инвестиционных и товарных

потоков. Возникает ряд парадоксов, требующих методологического анализа средствами социально-гуманитарных наук: повышает или нивелирует глобализация ценности самобытности, специфики, неповторимости каждой из объединяющих ее «единиц», национальных государств, сообществ; каковы механизмы сдерживания откровенного эгоизма развитых стран во имя разрешения собственных стратегических проблем, ибо свобода действий сильных мира сего, ориентация на коммерческий успех и выгодность любой ценой сегодня раздирает достаточно устойчивую до сих пор систему капитализма; какова судьба и статус национальных культур в контексте глобализационных процессов; каковы последствия развития и распространения информационных технологий в эпоху глобализации, усиливающегося сложившийся разрыв между развитыми и развивающимися странами, а также процессы перетекания интеллектуальных ресурсов в наиболее развитые страны и др.

На фоне глобального кризиса актуализируется необходимость системного изучения образовательных стратегий относительно проблемы взаимоотношения глобального и национального, сохранения национальных приоритетов. Не секрет, что сегодня некоторые исследователи утверждают, что современная глобализация унифицирует национальные интересы и приводит к постнациональному обществу, наднациональной всеобщей политической культуре, к солидарности граждан, не прибегая к духовной укорененности в конкретной нации, ее истории и самобытности. Ученые гуманитарии, педагоги должны дать оценку и альтернативным моделям объяснения развития Европы, статуса конкретных государств, которые рассматривают как нацию, так и национальное государство своими основными ориентирами. Перед учеными и системой образования возникает открытый вопрос, требующий специального изучения – насколько актуальны традиционные формы институциональной организации общемирового общежития в лице взаимодействия национальных государств, каковы механизмы национальной самоидентификации.

К числу актуальных задач современного образования и развития социально-гуманитарной культуры наук относится исследование коммуникации в современном обществе на этническом, межнациональном и цивилизационно-глобальном уровнях. Вступив в XXI столетие человечество столкнулось с новыми опасными вызовами, противостоять которым можно только обеспечив глубинный межкультурный, межконфессиональный и межнациональный диалог различных народов мира, их взаимопонимание, уважение, ценностный плюрализм и толерантность по отношению друг к другу и к национально-культурной самобытности и самодостаточности отдельных стран и народов. Особое внимание необходимо уделять статусу и роли национальной культуры, общеславянским духовным ценностям с целью сохранения культурно-цивилизационной идентичности в глобализирующемся мире, исторического самоопределения и выбора путей дальнейшего развития.

В условиях радикального изменения современного общества важно в процессе образования раскрывать механизмы трансформации как общеевропейской, так и мировой демократии с учетом национально-государственной специфики и приоритетов. Политологи, юристы и другие ученые должны оценить меру общего кризиса современной демократии, уточнить содержательное наполнение понятия «суверенная демократия», выявить причины растущего критицизма и недоверия населения разных стран мира к западным либеральным ценностям, т.к. наблюдающиеся в XXI веке явления насильственной, «учреждаемой» через военное вмешательство демократии противоречат самой ее сути, что свидетельствует о «дефиците демократии», выхолащивании демократических форм. Важно доносить до студентов мысль о том, что процессы создания демократического, правового, социального государства, формирования его гуманистической направленности требуют фундаментального научного обеспечения и учета специфики национальной ментальности.

Одной из важнейших задач современного образовательного процесса и педагогических технологий является определение и разъяснение в процессе обучения эффективности деятельности институтов государственной власти, оптимальных механизмов взаимодействия законодательной, исполнительной и судебной властей, формирования гражданского общества. В условиях мирового кризиса не только на глобальном, но и на локально-национальном уровне возрастает роль регулирующего центра, в лице которого выступает государство, ибо государство должно взять на себя принятие решений, которые необходимы обществу. Задача состоит в том, чтобы найти оптимальную меру и наиболее эффективные формы государственного регулирования экономики, которые, не разрушая её рыночную природу, в то же время обеспечили бы рыночной экономике максимальную социальную эффективность и нравственные ориентиры.

В контексте междисциплинарных научных исследований и современных глобальных процессов в образовании, экономике, политике, науке, культуре актуализируется проблема общественной морали, сопровождающаяся кризисом нравственных стереотипов и стандартов классической эпохи, переосмыслением ее оснований, моральных установок отдельных индивидов и феноменов культуры. Перед методологией социально-гуманитарной и педагогической культуры возникает задача по обоснованию в процессе образования статуса и институционализации общественной морали, созданию правовых механизмов защиты общественных моральных ценностей.

Актуальное направление современной педагогической культуры, требующее углубленного методологического анализа – проблема междисциплинарного диалога естественнонаучного и гуманитарного знания. Важно показывать в процессе образования, что полученные в одной отрасли знания и подходы включаются в качестве оснований для формирования знаний, процессов и перспектив развития в другой дисциплине. Здесь важно иметь в виду, что синергетические идеи, которые получили физико-

математическое обоснование в естествознании, с необходимостью входят в социально-гуманитарное знание, в результате чего человек и общество уже не могут рассматриваться с позиций жесткого детерминизма, единой модели развития, однолинейности, отказа от выбора, альтернативы, случайности, а система ценностей, «наработанных» в рамках философско-гуманитарного знания становится неотъемлемой шкалой и точкой отсчета в естественнонаучном поиске. В связи с этим особое внимание необходимо уделять разработке и внедрению в практику образования междисциплинарных научно-исследовательских программ, а также этике научного поиска.

Сегодня радикально меняются наши представления о многообразных постнеклассических практиках в процессах принятия решений, творчества, обучения, бизнес-практиках, а в еще большем масштабе геополитических практиках властных мировых элит, когда на карте мира разыгрываются далеко не виртуальные сценарии развития человечества. Каким образом осуществить пробег от ценностно-ориентированного теоретического знания, зафиксированного в теле современной рациональности к постнеклассическим практикам общества риска с целью концептуального «сцепления» фундаментально-методологической синергетической парадигмы и прикладных знаний, теоретических и экспериментальных исследований, обогащения реальных практик идеалами открытости, доверия, понимания, соучастия, гармонизации – в этом основной вопрос человеческого бытия в эпоху «сдвига цивилизации», на изломе экзистенциального становления и выбора.

Таким образом, сегодня формируется качественно новая парадигма социально-гуманитарного образования в рамках синергетической социальной картины мира, оказывающая сильнейшее влияние на постнеклассические практики в сфере образования, экономики, политики, культуры, изменяются наши концептуальные модели описания, объяснения и прогнозирования развития социума. В такой картине мира доминируют понятия становления, коэволюции, кооперативности компонентов мировой социально-политической системы, нелинейность и открытость вариантов будущего развития, нестабильность и хрупкость современного мира. В связи с такими радикальными поворотами и необходимостью переосмысления происходящих процессов современная социально-гуманитарная и педагогическая культура демонстрирует сегодня антропологический поворот, формируя новый тип глобальной философско-методологической рефлексии, связанной с включением в ее арсенал идеалов гуманизма, плюрализма, целостности, толерантности, диалога, синтеза и взаимообогащения.

Литература:

1. Степин В.С. Цивилизация и культура. – СПб: СПб ГУП, 2011. – 408 с.
2. Яскевич Я.С. Политический риск и психология власти. – Минск: Право и экономика, 2011. – 298 с.
3. Яскевич Я.С. Время кризиса – время надежды и диалога. – Минск: Право и экономика, 2011. – 189 с.

ГЛАВА I. СОВРЕМЕННОЕ РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ И МОДЕРНИЗАЦИИ

МОДЕЛЬ КРЕАТИВНОЙ ФАСИЛИТАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ОТРАЖЕНИЕ ПАРАДИГМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Р.С. Димухаметов,
д.п.н., профессор ЧГПУ,
член-корреспондент МПА, г. Челябинск

Б.Г. Мунарбаева,
аспирант ЧГПУ, ст. преп. Костанайского
СТУ им. академика З. Алдамжар,
г. Костанай, Казахстан

Кратко представим разработанную нами *эталонную модель-систему креативной фасилитационной образовательной среды* подготовки будущих бакалавров педагогики, которая отражает парадигму современного образования.

Методологическая основа модели: системный, синергетический, личностно ориентированный, деятельностный, фасилитационный, компетентностный подходы.

Представители гуманистического подхода выдвигают положение об оптимальном взаимодействии личности и среды. Психолого-педагогические исследования о влиянии образовательной среды на становление личности проведены такими исследователями как В.Н. Дружинин, В.А. Козырев, Л.В. Мардахаев, В.В. Рубцов.

Требования к квалификации и компетентностям современного учителя значительно возросли. Социальный заказ на специалиста в области образования для экономики, основанной на знаниях, предполагает создание принципиально новой динамичной модели обучения в вузе.

Сказанное выше обосновывает необходимость выстраивания такой модели-системы подготовки бакалавров педагогики, которая удовлетворяла бы требованиям заказчиков – государства, гражданского общества и бизнеса.

С.Т. Шацкий подчеркивал, что педагогика должна изучать все факторы, формирующие личность ребенка. Вузы несут основную ответственность за качество образования и подготовки кадров.

Как видим, социальный заказ на образование сегодня формируется не только со стороны государства, а представляет сумму частных интересов семьи, ребенка, экономики и гражданского общества. Социальный заказ определяет приоритеты развития образования. Вне сотрудничества системы образования, бизнеса и гражданского общества мы не в состоянии показать педагогу действие принципов гражданского общества и создать демократические условия в учреждениях образования. Социальное партнерство – важный компонент образовательного пространства. В

условиях социального партнерства вуза модель формирования готовности к профессионально-педагогической деятельности будет реализовываться более эффективно и обосновывает один из важных критериев оценки эффективности образовательной системы: модели образования педагогов эффективны, если они полноценно интегрируют арсенал средств и возможностей государственных учреждений, общественных формирований, устраняют их разобщенность и разворачивают на комплексное решение проблем педагога, предусматривают благоприятные условия для непрерывного развития и самореализации его личности на всех возрастных этапах и в разных сферах ее микросреды.

Мы исходим из предположения, что эффективность подготовки бакалавров педагогики зависит от реализации концепции фасилитации, центральным положением которой является представление о ведущей роли субъектов учения.

Необходимым и достаточным педагогическим условием является реализация эталонной модели креативной фасилитационной образовательной среды, так как она комплексно представляет всю образовательную среду.

Охарактеризуем внутреннюю и внешнюю среду образовательного пространства.

Б.Д. Элькониным, И.Д. Фруминым, С.Ф. Жилкиным, Т.А. Фоминой, А.А. Цукер и др. предпринимались попытки дать определение понятию «образовательное пространство», введенному в научную педагогическую лексику в конце 80-х годов. Речь, как правило, шла о складывающейся системе взаимодействия образовательных учреждений, органов управления образованием с различными учреждениями и организациями, обладающими образовательно-воспитательным потенциалом: культуры, здравоохранения, экологии, спорта, туризма, средств массовой информации при ведущей роли образовательного учреждения – они выступают в роли инициаторов, консультантов, координаторов различных социально значимых мероприятий, разнообразных общественных объединений. В годы СССР создавались единые образовательные пространства села, поселка, города, муниципалитета, региона. Положительный эффект от их деятельности до сих пор является предметом воспоминаний. В некоторых регионах их воссоздают по-настоящему действующими органами.

Алексеев С.Г. дает следующее определение: «Под образовательным пространством мы понимаем пространственно-временное поле функционирования и развития системы образования как открытой и активной социальной сферы, в которой действует своя идеология формирования личности с учетом условий внешней среды (природно-климатические, демографические, экологические, социально-экономические, политические и др.), потребностей социальных заказчиков (в том числе самой личности), реализуется комплекс образовательных услуг как учреждениями образования, так и другими учреждениями, организациями, обладающими образовательно-воспитательно-развивающим потенциалом» [1].

Видимо, для анализа образовательного пространства Костанайского социально-технического университета им. академика З. Алдамжар данного определения вполне достаточно.

Стратегия развития государственной политики Республики Казахстан в области образования направлена на формирование конкурентоспособной личности и основывается на положениях Конституции Республики Казахстан, Посланиях Президента народу Казахстана, Договора о дружбе и сотрудничестве Республики Казахстан и Российской Федерации, материалах образовательной политики ЮНЕСКО и др. Образование в Казахстане занимает особое место среди долгосрочных приоритетов государства.

Образовательная система является условием формирования личностью индивидуального маршрута.

Костанайский социально-технический университет им. академика Зулкарнай Алдамжар существует с 1999 г. С именем З. Алдамжарулы связаны преобразования в системе высшей школы в Костанайской области и в республике.

Алдамжар Зулкарнай Алдамжарулы (5 мая 1937 – 8 ноября 2005 года) [6]. После окончания средней школы З. Алдамжар поступил на исторический факультет Казахского государственного университета им. Аль-Фараби. Педагогическая деятельность, защита кандидатской и докторской диссертаций, ректор Костанайского педагогического института, Костанайского государственного университета им. Ахмета Байтурсынова. В 1999 году им создана Костанайская социальная академия (переименована в Костанайский социально-технический университет), осуществляющей подготовку специалистов по техническим, педагогическим, экономическим и юридическим направлениям. В том же году был основан Костанайский социально-технический колледж. В это же время Зулкарнай Алдамжар ведёт работу по налаживанию связей с ведущими вузами Казахстана, Ближнего и Дальнего зарубежья.

В университете функционирует Международный образовательный консорциум (совместно с Уральским государственным техническим университетом), создана научная школа во главе с ректором Костанайского-социально-технического университета, доктором физико-математических наук К.К. Джаманбалиным.

Результаты научно-исследовательской работы преподавателей и студентов опубликованы в различных российских научных журналах (Москва, Челябинск, Екатеринбург и др.), Дальнего и Ближнего Зарубежья.

Университет с 2008 является партнером проекта TEMPUS «Повышение информированности, рост интереса, стимулирование действий и заинтересованности по расширению Болонского процесса в Центрально-азиатских странах и России».

Университет им. З. Алдамжар сотрудничает с Уральским федеральным университетом имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, Уральской государственной юридической академией, Уральским государственным экономическим университетом, Йоркским университетом штата Алабамы

(США), Кыргызским государственным техническим университетом им. Раззакова, Университетом Вроцлова, Пултуской гуманитарной академией, Омским государственным университетом им. Ф.М. Достоевского, Челябинским государственным педагогическим университетом и пр.

Таким образом, образовательное пространство вуза предоставляет широкие возможности преподавателям и студентам заниматься научной деятельностью. Ежегодно профессорско-преподавательский состав и студенты участвуют в работе международных научных конференциях, «Алдамжаровских чтениях», неделе иностранных языков и пр. Научно-исследовательская работа университета оказалась эффективным средством привлечения молодежи в науку. В рамках договоров о сотрудничестве с вузами России преподаватели и студенты университета участвуют в работе международных научных конференций, проводимых в Российской Федерации. Достойный пример преданности науки показывают молодежи ректор университета, доктор физико-математических наук, профессор К.К. Джаманалин, профессор кафедры «гуманитарных наук» Р.И. Зекрист и др.

Постоянная забота о всестороннем развитии молодёжи не ограничивается стенами вуза. Культура и искусство в студенческой жизни занимают особое место: ежегодно проводится международный студенческий фестиваль «Наурыз – достық мерекесі», неделя иностранных языков, различные конкурсы, «Дни открытых дверей» и пр. С вокальными и танцевальными номерами перед школьниками выступают студенты, которые со сцены делятся своими впечатлениями об университете, учебе, советуют непременно поступать в наш университет.

В центре нашей модели мы расположили человека, который нами рассматривается как цель, критерий и основной показатель эффективности модели-системы. Исследования философов, социологов, генетиков, биологов, психологов, антропологов и других ученых позволяют предположить, что человек как суперсложная био-психо-социо-духовно-космическая система (по А.М. Егорычеву) [5; 8] имеет огромное количество генетических программ развития, (в том числе и социальных), которые реализуются при соответствующих социальных условиях.

Человек – это целостный организм, противоречивое единство биологического и социального, духовного и ментально-психологического, единство души, тела и разума [4]. Полагаем, что все атрибуты понятия «человек» (индивид – индивидуальность – личность), атрибуты личности – сознательность, активность, Я концепция; атрибуты деятельности – активность, сознательность, целенаправленность, мотивированность; атрибуты психики – субъектность, активность, адаптивность, темперамент, репсистема; атрибуты сознания – переживание, знание, отношение должны быть учтены при формировании модели креативной фасилитационной среды.

В результате взаимодействия со средой и, в частности, в результате эволюционного взаимодействия с другими формируется структура *самости* как организованная, подвижная, но последовательная концептуальная модель

восприятия характеристик и взаимоотношений «Я», или самого себя и вместе с тем система ценностей, применяемых к этому понятию (К. Роджерс).

Полагаем, что в выборе учебного заведения и предстоящей профессии существенное влияние на личность оказывают мотивы, которые могут быть внешними и внутренними, например, внешние мотивы: возросший престиж образования; привлекает приобретение престижной профессии; получив образование, я улучшу благополучие мой семьи; от образования зависит мое благополучие в обществе; от образованности граждан зависит обороноспособность государства; от образованности граждан зависит прогресс в науке.

Внутренняя мотивация исходит из: понимания престижности педагогической профессии в обществе; стремления выделиться не столько умом, а принадлежностью к интеллектуальному потенциалу общества; педагогическая профессия отвечает моим физиологическим потребностям и потребностям безопасности; признание стабильности педагогической профессии; образование – средство строительства собственной карьеры.

Проблема мотивации не является предметом нашего исследования, однако она имеет существенное значение в нашей модели.

Понятие «мотивационная готовность педагога»: это комплексное, многомерное, синергетическое образование, выступающее а) условием становления специалиста, б) показателем сформированности мотивов педагогической деятельности и ценностного отношения к знаниям, к педагогической деятельности в) результатом саморефлексии с целью достижения достаточного уровня профессионализма [3].

По данным ученых «темперамент хоть и включен органически в структуру личности, но решающего значения на инновационную направленность личности не оказывает. Для достижения успехов в деятельности важно, чтобы человек умел приспособить его к условиям и требованиям деятельности, опираясь на его сильные свойства и компенсируя слабые» [4].

Учет типологических особенностей педагогов настоятельно требует от преподавателя поиска различных организационных и технологических вариаций на всех этапах обучения (нормирование лекционных, семинарских, практических, самостоятельных, групповых и индивидуальных форм занятий, использование компьютерных и интерактивных технологий и т.п.).

Эти три основных типа являются предметом особого нашего внимания. Проведя диагностику и определив обучающихся по каналам восприятия информации, соответствующие визуальному, аудиальному и кинестетическому способам, преподаватель углубляет процесс взаимопонимания в группе и повышает эффективность общения и принятия решений.

Интерактивное общение и фасилитация познавательной деятельности не только стимулируют студента на развитие, но и помогают сохранить эмоционально-окрашенное состояние в течение занятий, создают безопасную дидактическую среду.

Человек в системе образования нами рассматривается под углом влияния на него факторов социализации: мега-, макро-, мезо- и микрофакторов, институтов (семья, общество, образование, культура, религия) и агентов социализации (родители, ближайшее окружение, педагоги и пр.), образования (самообразование), развития (саморазвитие). Полагаем, что все они включены в образовательный процесс и на их основе создаются поддерживающие и помогающие отношения, признанные и принятые личностью педагога-фасилитатора с установкой на эмпатию и конгруэнтность.

В основу модели также легли нравственные постулаты – стандарты свободы и справедливости, права и достоинства.

Эталонная модель креативной фасилитационной образовательной среды подготовки будущих бакалавров педагогики, педагогов-фасилитаторов включает также *«сетку отношений»* без чего образовательный процесс представить просто невозможно.

Фасилитация выступает мощным механизмом социализации личности будущего педагога по всем направлениям.

Установлено, что работая в режиме фасилитации, обучающийся адаптируется в образовательной среде, проходит ценностную, эмоциональную, поведенческую, коммуникативную, политическую, правовую и др. социализацию, вырабатывает собственные взгляды, суждения, реализует потребность решать касающиеся его вопросы, формирует способность противостоять ситуациям, которые могут мешать его самоизменению [7].

Студенческая молодежь далеко неоднозначна и как в зеркале отражает социальную неоднородность и расслоение общества, социальное неравенство: как всегда есть очень «продвинутые» и лузеры (от английского неудачник), «партийные», представители различных конфессий, национально-культурных центров, субкультур и пр. Заметно влияние материального положения семьи на достижения студента. Наблюдается существенная связь между образовательным уровнем родителей и ценностно-ориентационными установками обучающихся. Однако прямая экстраполяция благосостояния семьи на академические достижения студента не в пользу последнего.

Чтобы не обострять межпоколенные и прочие конфликты преподаватель вуза просто обязан создавать образовательную среду, пространство свободы для выражения мысли каждого студента, и в то же время гибко реагировать на потребности подготовки компетентного и конкурентоспособного специалиста.

За последнюю четверть века в мире и постсоветских обществах сформировалась совершенно новая «сетка» человеческих отношений, которая оказывает социализирующее влияние на представителей поколения переходного периода. Поколение Next уже успели окончить школу, создать семью и живут в мире, в котором было мало общего с миром, где выросли их родители – в мире бизнеса, информационных и коммуникационных

технологий, миллионов бездомных, безработных и лиц без определенного места жительства.

В ситуации аномии поколение Next (стоя на плечах старшего поколения) вырабатывает свою ценностную матрицу.

В условиях префигуративной культуры кардинально изменяется роль вузовского преподавателя. Он просто обязан расстаться с технократической, нормативной, вербальной моделью образования и подвергнуть диверсификации (ревизии) свой научно-методический портфолио. Возможно, единственно верный путь педагогического образования – ориентация на долгосрочные эффекты обучения, которое может быть обеспечено посредством освоения технологии фасилитирующего обучения, которая направлена на развитие личностных функций обучающегося, где он выступает как субъект когнитивной деятельности и как индивидуальность профессионально-педагогических действий.

Принципами построения технологии фасилитирующего обучения являются: осознание образовательных потребностей субъектов учения, овладение способами получения и обработки информации, стимулирование субъектного опыта обучающегося.

Перечисленные принципы будут способствовать продуктивным изменениям в образовании.

Преподаватель вуза, руководствующийся принципом фасилитации, становится посредником между педагогической наукой и практикой образования, обучающимся и содержанием образования.

В работе со студенческой молодежью актуализируются идеи о системном, деятельностном, акмеологическом, синергетическом подходах, о фасилитации изменения и учения педагога (to facilitate – облегчать, способствовать спонтанной познавательной активности, содействовать, создавать благоприятные условия), средовом, личностном, компетентностном, рефлексивном и других подходах.

Перечисленные качества выступают основой базовой культуры (социализационной траекторией) и способствуют формированию социального типа личности студента.

В процессе социализации в условиях вуза обязательно наличие двух важнейших компонентов: усвоение социального опыта и способность переносить полученные знания в социальную реальность.

Фасилитация становится ключевым понятием в педагогике. В сфере образования предпринимаются меры не только по поддержке фасилитаторов-одиночек, но и по формированию педагогических коллективов-команд, работающих на основе фасилитации.

Таким образом, мы показали, что наш объект-субъект модели находится в широком социализационном пространстве между тремя точками «хочу», «надо», «могу». В этом пространстве возможностей в процессе фасилитационного взаимодействия происходит не только профессионально-педагогическая самоидентификация, этническая, социальная, гражданская, поликультурная и пр. социализация, но и формируется его Я-Концепция.

Необходимым и достаточным педагогическим условием эффективного функционирования педагогической системы, работающей в режиме фасилитации, является реализация эталонной модели креативной фасилитационной образовательной среды.

Литература:

1. Алексеев С.Г. Что такое образовательное пространство? // Образование Омской области № 03 (06) 2005, [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://vestnik.omskedu.ru/index.php?arttext=243&cat=8>
2. Димухаметов Р.С. Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов: дисс. д-ра пед. наук. – Магнитогорск, 2006. – 480 с.
3. Димухаметов Р.С. Фасилитация как эффективный механизм социализации будущего учителя // Педагогическое образование: история, современность, перспективы. Мат. I Межд. научн. конф. / Ред. Р.Ш. Маликов. – Казань: ЦИТ, 2012. – С. 146-148.
4. Долгова В.И. Акмеология управления (на примере инновационной деятельности кадров государственной службы. – Челябинск: ЧГПУ, 2000. – 380 с.
5. Егорычев А.М. Антропоцентризм как выражение гуманитарной парадигмы в образовании. // Вестник УМО вузов России по образованию в области социальной работы: Изд-во РГСУ, Москва, 2008. № 3. – 17-24 с.
6. Зулкарнай Алдамжар. Книга памяти [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://kostanai.kz/news>.
7. Мардахаев Л.В. Педагогика среды: учеб. пособ. -Новосибирск, 2009.- 471 с.
8. Федосеева И.А. Развитие системы социального воспитания студенческой молодежи на основе гендерного подхода: дисс. ... д-ра пед. наук / И.А. Федосеева. – М., 2013. – 422 с.

**РЕФОРМИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ СОВЕТСКОЙ МОДЕЛИ
КЛАССИЧЕСКОГО МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В СИСТЕМЕ «ШКОЛА-ВУЗ» (1964-1982 гг.)**

*А.А. Попов,
аспирант каф. педагогики СГУ, г. Самара*

Начало данного периода в развитии системы математического образования в СССР соотносится с деятельностью комиссии (1964-1965 гг.) по определению содержания школьного математического образования, которую возглавил А.И. Маркушевич. Официальный документ программы был разработан А.Н. Колмогоровым [2] и утвержден Министерством просвещения в 1968 г. В качестве дополнительных для изучения разделов математики вводились элементы комбинаторики и теории вероятностей. Вводились факультативные занятия как новая форма обучения. Реформа дала свои плоды, в частности, технические вузы получили абитуриентов с хорошим уровнем математической подготовки, что уменьшило отсев неспособных к математике учащихся.

Советская система математического образования развивалась в традициях предыдущих столетий. Были созданы новые формы работы с учащимися – работа с одаренными детьми, которых находили посредством всесоюзных олимпиад. Начало 1960-х годов связано с возникновением специализированных физико-математических школ, это связано с возросшими потребностями науки и экономики. Основателем одной из первой таких школ стал выдающийся ученый, академик М. А. Лаврентьев. Но особенно активно специализированные физико-математические школы открывались в Москве, Ленинграде и ряде сибирских городов. Как результат, в 1960-е годы происходила усиленная подготовка кадров для научного комплекса всей страны. Все физико-математические школы основывались на принципе фундаментальности образования, что подразумевало обучение навыкам самостоятельного мышления, умению ставить перед собой и решать задачи исследовательского характера, то есть, так или иначе, велась подготовка к научной деятельности.

В начале 1968 г. комиссия разработала программу по математике, основываясь на новый учебный план средней школы. План предусматривал изучение программы начальной школы в течение первых трех лет обучения. Наряду с обязательными учебными дисциплинами вводились факультативные занятия. Новая учебная программа и новые учебники после длительной проверки постепенно вводились в школу в период с 1972 по 1975 гг. К началу 1972 учебного года в стране выпустили около 300 млн. экземпляров учебников (в том числе и по математике) на 45 языках народов СССР: учебники арифметики (для начальной школы) Н.С. Поповой; учебник для V-VI классов по арифметике (для неполной средней и средней школы) И.Г. Попова; по алгебре – учебники А.П. Киселева, по геометрии – Ю.О. Гурвица и Р.В. Гангнуса и т.д. [3].

В 1967 г. академик Н.Н. Боголюбов провел научно – педагогический эксперимент по выявлению уровня математической подготовки студентов естественно – научных специальностей. Нескольким крупным университетам РСФСР были предложены задачи, разработанные математическим отделением Академии наук СССР. По десятибалльной шкале оценку в девять баллов получил Московский, Ленинградский и Новосибирский университеты.

Обучение студентов по специальностям математика, механика, вычислительная математика в течение первых двух курсов проходит по единому учебному плану. Затем происходит распределение по соответствующим специальностям посредством закрепления студентов за определенной кафедрой. Предполагается обязательное участие студентов в научно-исследовательской работе, в процессе выполнения которой приобретаются навыки поиска и использования научной информации. Часто получалось так, что дипломная работа выпускника переходила в научное исследование по избранной тематике.

В 1960-1970-х годах происходила реорганизация высшего образования, и советы факультетов получили право вносить в учебные планы изменения.

Например, на механико-математическом факультете Воронежского университета был разработан учебный план подготовки математиков. Основной целью данного плана являлось ознакомление студентов с современными проблемами математики, создание контактов между ведущими учеными страны и студентами. Курсовые работы писались с первого курса.

Новшеством в учебном процессе математических, физико-математических и механико-математических факультетов является длительная производственная практика старшекурсников, которая проводилась в тех учреждениях и предприятиях, где требуются будущие специалисты. В данный период времени наряду с производственными задачами перед страной стоял вопрос о подготовке квалифицированных педагогических кадров для школ, техникумов и вузов. Многие университеты сводили педагогическую практику к стажерской. Например, Башкирский университет направлял старшекурсников на должность учителя математики сроком на один семестр.

Механико-математические факультеты главных университетов страны (Ленинградского, Московского, Новосибирского, Киевского) получили право работать по своим собственным индивидуальным планам в соответствии с научными достижениями профессорско-преподавательского состава. Следует отметить, что учебные, типовые и индивидуальные планы не являются незыблемыми, научно-педагогические кадры постоянно работают над их усовершенствованием.

Большую роль в научно-исследовательской и в учебной работе играют научно-исследовательские институты и лаборатории: Научно-исследовательский институт математики и механики им. Н.Г.Чеботарева при Казанском университете, Научно-исследовательский институт математики и механики Ленинградского университета, включавший 10 лабораторий.

Важно отметить, что в университетах появляются специализации по вычислительной математике и счетно-решающим устройствам. К 1960 г. в Башкирском, Днепропетровском, Львовском, Харьковском и других университетах были созданы кафедры вычислительной математики. При университетах так же создаются вычислительные центры с большим количеством электронно-цифровых вычислительных машин (ЭЦВМ). ЭЦВМ играют большую роль в подготовке будущих специалистов математического профиля.

Среди форм обучения студентов можно выделить очное (дневное), вечернее и заочное обучение. В учебные планы вечерних и заочных отделений входят те же обязательные дисциплины, что и на дневном. Однако сокращено количество лекций, практических занятий и общее количество экзаменов и зачетов. В первое двадцатилетие послевоенного времени заочные и вечерние отделения подготавливали учителей математики для общеобразовательных школ, а позже математиков – программистов.

В 1957 г. в Московском университете были созданы курсы повышения математической квалификации работников промышленности и отраслевых

институтов, которые знакомили слушателей с основными разделами математики. В зависимости от уровня подготовки и потребности в математических знаниях проводились три вида курсов: для специалистов по вычислительной технике, для инженеров и научных сотрудников, для инженеров всех профилей.

В 1966–1967 гг. было открыто 9 факультетов повышения квалификации преподавателей естественных наук с четырехмесячным сроком обучения, а в 1968–1969 гг. уже 30. Задачи факультетов - повышение научно-методического уровня преподавателей, обобщение и распространение преподавательского опыта, рассмотрение вопросов педагогики и психологии высшей школы, методологических проблем науки. Учебные планы факультетов повышения квалификации преподавателей математики составляются в каждом университете с учетом профессорско-преподавательского состава, а так же научных направлений факультетов. Основная форма работы на факультетах повышения квалификации – чтение лекций.

В университетах функционирует система стажировки для преподавателей вузов, работников научных учреждений. Одна часть стажеров готовится для поступления в аспирантуру (обучаются от полугода до полутора лет), другая часть совершенствует свои знания на соответствующей кафедре в течение года или двух лет (будущие преподаватели вузов).

Аспирантура являлась и является основной ступенью по подготовке научных работников и преподавательского состава высшей квалификации в области математических дисциплин. Организуется при вузах и бывает очной (3 года) и заочной (4 года). Для поступления необходимо было сдать вступительные экзамены по истории КПСС, иностранному языку и специальности. В период обучения аспирант сдает кандидатские экзамены и выполняет кандидатскую диссертацию. ЦК КПСС уделяло особое внимание к вопросу подготовки научно-педагогических кадров через аспирантуру, об этом свидетельствуют постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О мерах по улучшению подготовки и аттестации научных и педагогических кадров» (1956), «О мерах по дальнейшему улучшению подбора и подготовки научных кадров» (1962).

Период реформирования советской модели классической системы школьного и университетского математического образования связан с пересмотром учебных планов, внедрением новых учебных материалов и дальнейшим открытием физико-математических школ. Математическая наука, развиваясь все более и более, постепенно достигла такого уровня, который далеко превзошел все то, что мы обыкновенно относим к области элементарной математики [1].

Литература:

1. Болгарский Б.В. Очерки по истории математики.-2-е изд., испр. и доп.- Минск: Высшая школа, 1979.- 368 с.

2. Колмогоров А.Н. Новые программы и некоторые основные вопросы усовершенствования курса математики в средней школе // Математика в школе, 1967, № 2, с.5-6.

3. Штокало И.З. История математического образования в СССР. - Киев: Наукова Думка, 1975.- 384 с.

О ФОРМИРОВАНИИ У БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ КАК ФАКТОРЕ ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Н.И. Никитина,

*д.п.н., профессор РГСУ, отличник народного
просвещения РФ, г. Москва.*

О.А. Щанкина,

*к.п.н., доцент каф. социальной педагогики
СИ МГПУ, г. Москва*

Профессия социального педагога, как и многие другие профессии в сфере «человек – человек», относится к «группе риска» по степени подверженности специалиста проявлениям профессиональной деформации.

Любой социальный педагог при длительном выполнении профессиональных функций подвергается воздействию различных деформирующих факторов, связанных со спецификой выполнения работы. Социальные педагоги различных учреждений (общеобразовательных школ, центров социальной помощи семье и детям, учреждений интернатного типа и др.) повседневно осуществляют взаимодействие с подопечными, которые, как правило, находятся в сложной жизненной ситуации, что определяет специфический фон эмоционально-делового общения в системе «социальный педагог – клиент». В связи с этим можно говорить о наличии объективных предпосылок к возникновению профессиональной деформации социального педагога, которую возможно определить как изменение качеств личности (ценностных ориентаций, характера, способов общения и поведения), наступающих под влиянием выполнения профессиональной роли (социальный педагог – защитник; социальный педагог – посредник; социальный педагог – фасилитатор и др.). Социальный педагог как специалист, работающий со сложным контингентом клиентов, находящихся в критических ситуациях, будучи вовлеченным в длительное эмоциональное напряженное общение, часто испытывает «синдром выгорания» как одно из проявлений профессиональной деформации. Признаками синдрома могут быть: ощущение эмоционального истощения, наличие психосоматических заболеваний, наличие негативных чувств к подопечным (клиентам), увеличение чувства агрессии и чувства вины (С. Майер), негативное восприятие себя как профессионала и др.

С профдеформацией социального педагога взаимосвязана проблема так называемого «профессионального старения» специалиста, которое появляется в скептическом отношении ко всему новому, в навязчивом морализировании, эксплуатация своих профессиональных достоинств и на этой основе формировании комплекса превосходства, гипертрофированного уровня притязаний, в ослаблении гибкости профессионального поведения и образовании стереотипов поведенческих реакций; потребности в постоянном одобрении своих действий; в снижении уровня профессиональной инициативности, активности и др.

Пусковым механизмом профдеформации социального педагога могут стать так называемые «деструкции ожиданий», заключающиеся в расхождении ожиданий специалиста с реалиями профессиональной деятельности. Как и любой человек, социальный педагог ищет некий смысл в жизни и пытается его реализовать, в частности, в профессиональной деятельности. Если его ожидания и социально-педагогическая реальность не совпадают, то это становится источником трудового стресса, а порой и причиной разочарования в жизни. Приведем некоторые несовпадения ожиданий молодого специалиста (социального педагога) и реального положения дел в профессиональной социально-педагогической практике (таблица 1).

Таблица 1

**Некоторые характеристики
«деструкции ожиданий» социального педагога**

Ожидания социального педагога	Реальность социально-педагогической деятельности
Работа будет трудной, но интересной, приносящей удовлетворение от достигнутых результатов.	Как правило, ожидаемых результатов не удается достичь в краткий срок; на первых порах работа с документацией кажется рутинной и невыносимой.
Для работы потребуются активизировать все знания, умения, полученные в процессе профессиональной подготовки	Многие знания, полученные во время учебы не нужны; ощущается острая нехватка профессиональных знаний и умений другого рода; приходится активно заниматься самообразованием.
Необходимо проявить все свои способности, интеллект для принятия профессиональных решений, внедрения новых идей в педагогический процесс.	Принятие решений и внедрение новых идей, как правило, прерогатива руководства.

Решение вопроса «деструкции ожиданий» социального педагога в определенной степени зависит принятия молодым специалистом следующих закономерностей профессиональной адаптации (в частности) и трудовой жизни (в целом): а) ожидания во всех областях жизни, в том числе и в работе, почти всегда есть искажение действительности, поэтому реальность всегда разочаровывает до тех пор, пока человек «не примет вызов действительности» и не предпримет какое-то действие, изменяющее

реальность в позитивном направлении; б) почти во всех случаях в профессиональную деятельность надо «вписаться», а не находиться где-то рядом; никто не изменит работу в соответствии с потребностями, ожиданиями специалиста (если только он не представляет суперзначимого профессионала для организации); положительный настрой на «встраивание» в ситуацию профессиональной деятельности путем самопреобразования сделает специалиста более гибким, позволит при желании освоиться практически в любой ситуации; в) никакая работа, независимо от ее вида, не принесет удовлетворения до тех пор, пока специалист не изменит свое отношение и поведение таким образом, чтобы воспринимать рабочую ситуацию так, чтобы видеть в ней как можно больше позитива для своего саморазвития; силой разума человек волен сделать работу приятной или неприятной, снизить свои ожидания и получать удовлетворение, ставя реальные задачи.

Привести ожидания в соответствие с действительностью часто бывает непросто, но если подойти конструктивно, то социальный педагог может снизить «эффективность синдрома выгорания, профессионального опустошения».

Следует заметить, что профессиональная деформация личности социального педагога может носить как отрицательный, так и положительный характер. Так, например, у социальных педагогов альтруистического психотипа вместо синдрома «профессионального выгорания» возможен трудовой энтузиазм, подкрепляемый убеждениями, что общество, подопечные (клиенты) нуждаются именно в тебе; формируется чувство, что, твои усилия оценены, не только материально, но и морально. Профдеформация социального педагога минимизируется, если трудовой коллектив и семья поддерживают в человеке веру в себя, убежденность в том, что, несмотря на трудные условия жизни и работы, он сможет держать себя достойно.

В настоящее время проведено достаточно исследований (как отечественных, так и зарубежных), посвященных поиску средств профилактики и минимизации профдеформации учителя, социального работника. Однако проблема предупреждения профдеформации социального педагога изучена недостаточно. Основными путями минимизации профдеформации социального педагога можно считать: профессиональный отбор, учитывающий личностные качества будущего специалиста; повышение уровня социально-психологической компетентности; овладение индивидуально-своеобразными приемами саморегуляции психических состояний, эмоционально-волевой сферы, профессионального поведения, приемами аутотренинга, релаксации еще в период профессиональной подготовки; своевременная диагностика профессиональных деформаций и разработка индивидуальных стратегий их преодоления; овладение приемами самокоррекции профдеформации; систематическое прохождение тренингов личностного и профессионального роста; повышение квалификации и переход на новую квалификационную категорию и др.

Минимизация процесса профдеформации социального педагога связана с развитостью у специалиста таких профессионально-важных качеств как стрессоустойчивость и способность «владеть собой».

У каждого социального педагога есть свой «дежурный» эмоциональный фон. Даже кратковременное пребывание в «чужом» эмоциональном поле другого человека может вызвать неприятное состояние. Так, социальный педагог, находясь в контакте с клиентами, невольно погружается в специфический эмоциональный фон, свойственный «людям с социальными проблемами» – тревожность, пессимистические интонации, отчаяние, озлобленность, агрессия. В подобных условиях работы увеличивается нагрузка на проявления профессиональной педагогической толерантности или могут включаться особые механизмы психологической защиты, такие как отстранённость, ответная агрессия и др.

Изучение эмоциональной сферы социального педагога является одной из наиболее актуальных научно-практических проблем. В профессиональной деятельности социального педагога возникают следующие эмоции, которые могут содействовать развитию (или сдерживанию) становления стрессовой устойчивости специалиста: *альтруистические эмоции* (переживания, основой которых является благо другого человека, ведущие к сочувствию, помощи, поддержке нуждающегося; стремление приносить людям радость; участие в судьбе другого человека); *коммуникативные эмоции* (переживания в процессе общения; желание быть понятым, обменяться мыслями, чувствами; ощущение симпатии, радушия в процессе общения); *гностические эмоции* (интеллектуальные переживания, связанные со стремлением проникнуть в суть явлений; состояние «когнитивной гармонии» - соразмерности новой и имеющейся информации; приятное волнение в процессе открытия истины, нового); *праксические эмоции* (переживания от процесса деятельности; стремление достичь успеха, увлеченность работой; приятные ощущения от качественного выполнения дела).

Для процессов формирования и развития в период профессиональной подготовки стрессоустойчивости будущего социального педагога особо значимо такое качество как эмоциональная гибкость – оптимальное (гармоничное) сочетание эмоциональной отзывчивости и эмоциональной устойчивости, представляющей собой свойство психики, благодаря которому педагог способен осуществлять необходимую деятельность в сложных эмоциональных ситуациях. Эмоциональная гибкость социального педагога определяется способностью «вызывать» положительные эмоции, контролировать отрицательные.

К базовому психологическому условию процесса формирования стрессоустойчивости социального педагога необходимо отнести положительное отношение к себе. По данным психологов (Т. Харрис, Э. Берн, Ю.М. Орлов), лишь положительное отношение к себе делает возможным формирование положительного отношения к другим людям, их принятие. Так, А. Маслоу полагал, что наиболее эффективны те педагоги, которых отличает тенденция самоактуализации в профессиональной

деятельности. Она предполагает: адекватное, безоценочное принятие себя, честность и доверие по отношению к себе, принятие на себя ответственности за свои поступки; способность быть непосредственным, естественным, быть открытым новому опыту, происходящим изменениям; стремление к независимому, автономному существованию, определение собственной точки зрения на окружающий мир и философский взгляд на понятие добра и зла; развитие демократичности, чувства сопричастности, единение с другими людьми, способности к глубоким межличностным отношениям.

Результативность работы по развитию стрессоустойчивости будущего социального педагога наиболее ярко проявляется в период педагогической практики, которая обеспечивает соединение теоретической подготовки студентов с практической реализацией индивидуальных умений эмоционально-волевой саморегуляции.

О.С. Гребенюк отмечает, что традиционно существующая педагогическая практика приводит к снижению профессиональной самооценки студентов, а это, в свою очередь, отрицательно сказывается на стимулировании их профессионального роста. «Причина снижения самооценки в возникающей противоречии между идеализированными представлениями о себе как педагоге и реальным преподаванием, в ходе которого практиканты, во-первых, вынуждены приспособлять свое поведение к стилям, заданными другими людьми, а во-вторых, обнаруживают отсутствие у себя профессиональных навыков, необходимых в работе учителя» [2, с. 34].

В ходе практики происходит включение студентов в активную социально-педагогическую деятельность, которая является своеобразным «пространством» проявления умений по эмоционально-волевой саморегуляции будущего специалиста. В этом «пространстве» социальный педагог моделирует и создает ситуации конфликтного, конкурентного, кооперативного взаимодействия. Студент, выполняя различные социальные роли, имеет возможность, с одной стороны, эмоционально пережить результаты агрессивной, нетерпимой коммуникации, а с другой, — понять особенности эффективной коммуникации.

Реализация в периоды прохождения различных видов педагогической практики полученных умений по эмоционально-волевой саморегуляции своего состояния и поведения подтверждает идею, что положительные переживания от успеха своих индивидуально-профессиональных действий в процессе педагогического взаимодействия порождают у будущих социальных педагогов чувство радости, гордости за себя. Вследствие этого формируется потребность в эмоциональном переживании успеха в самостоятельной социально-педагогической деятельности. Однако не только ситуации успеха, но и неудачи являются стимулом к самовоспитанию стрессоустойчивости будущего социального педагога. П. Вайнцвейг справедливо отмечает: «Чтобы ощутить себя свободным в успехе, надо чувствовать себя свободным и в неудаче» [1, с. 11]. Критику обучающихся (без конструктивных предложений), которая, к сожалению, зачастую

присутствует как на аудиторных занятиях, так и в ходе педагогической практики, ученый рассматривал как внушение: «Негативная критика становится негативным внушением, которое, преобразуясь в негативное самовнушение, порождает будущие неудачи» [1, с. 23]. Следовательно, студентов необходимо обучать индивидуально-стилевому поведению при неудаче и в учебно-познавательной, и в профессионально-педагогической деятельности. Для снятия «комплекса неуспешности» можно использовать следующие приемы: создать микрогруппу студентов, имеющих схожие проблемы; сформировать отношение к ситуации неуспеха как к стимулу для работы над собой с целью достижения успеха; вселить уверенность в позитивные изменения в проблемной ситуации; соотношение самооценки студента с оценкой его личностного потенциала экспертами; организация взаимодействия со значимым другом и «внутри себя» (советы самому себе по выходу из ситуации неудачи, обсуждение способов преодоления трудностей со значимым ровесником); проверка этих способов на основе специально смоделированной или реальной (естественной) ситуации: в случае удачи – пополнение банка индивидуальных способов действия в сложной ситуации, в случае неудачи – повторный поиск системы действий по выходу из проблемной ситуации.

В методическом аппарате процесса формирования стрессовой устойчивости будущего социального педагога особое место занимает технология профессионального самофутурирования (В.А. Михеев) – специальным образом организованный процесс визуализации собственных будущих возможностей, перенесения предвосхищаемых картин будущего в психологическое настоящее, что позволяет делать выборы относительно вариантов становления индивидуального образа «Я-профессионала». В своих исследованиях R. Dieter, E. Elbing настаивают на том, что именно проектируемое (воображаемое) будущее оказывает определяющее влияние на настоящее [6]. Действительно, образы желаемого профессионального будущего играют значительную роль в активизации и регуляции поведения по освоению техники развития стрессоустойчивости социального педагога. Особенно эффективным может оказаться применение техник самофутурирования на начальных этапах профессионального становления, когда вырабатываются жизненные стратегии и определяются контуры предстоящей социально-педагогической карьеры.

Опираясь на исследования А. Маслоу, А.О. Прохорова можно выделить следующие основные принципы техники профессионального самофутурирования: 1) включение известных знаний о себе (психофизиологические особенности, личностные черты, способности и др.) в конструируемую модель желаемого профессионального будущего и визуализируемый на ее основе образ (только образ будущего, имеющий основания в прошлом, наделяется побудительной силой и начинает оказывать определяющее влияние на развитие эмоциональной устойчивости в настоящем); 2) желательно проектировать и визуализировать несколько вариативных моделей возможного профессионального будущего; 3)

необходимо учитывать все требования, которые предъявляет к специалисту тот или иной вид профессиональной деятельности; при визуализации образа будущей профессии эти требования специально актуализируются, чтобы очертить или ограничить возможный вариант профессиональной траектории; 4) мысленное перенесение себя в будущее и создание «образа себя как профессионала» осуществляется с опорой на приемы психотехники развития активного воображения; 5) визуализация соотнесенности профессионального и личностного (в том числе семейного) образов в «жизненной стратегии».

Успешная реализация в процессе обучения студентов преподавателем-профессионалом техники самофутурирования позволяет сделать следующий вывод: образ желаемого профессионального будущего наполняет душу молодого человека надеждами и стремлениями, фокусирует, собирает воедино душевные силы и побуждает к активной деятельности, направленной на претворение в жизнь «чаемого идеала».

Литература:

1. Вайнцвейг П. Десять заповедей творческой личности: пер. с англ. – М., 1990.
2. Гребенюк О.С. Педагогика индивидуальности: курс лек.- Калининград, 1995.
3. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности: Тексты. – М., 1992.
4. Никитина Н.И. К вопросу о профилактике профессиональной деформации социальных педагогов // Актуальные проблемы социальной педагогики: теория и практика: Мат. XII социально-педаг. чтений РГСУ / Под. ред. Л.В. Мардахаева. – М.: РГСУ, 2009, с. 54-58.
5. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний в учебной и педагогической деятельности // Вопросы психологии. – 1991. № 5.
6. Dieter R., Elbing E. Psychologie der Lehrpersonlichkeit. – Munchen, 1993.

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО-ПЕДАГОГА МУЗЫКАНТА КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЕГО ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ

Л.И. Переславцева,

*зам. директора по УР Музыкального
колледжа им.С.А. Дегтярева БГИИиК, Белгород*

В связи с глобализацией информационных процессов в нашей стране, как и в мире, начало уделяться пристальное внимание информационной культуре. Формирование информационной культуры личности является социальным заказом данного этапа развития общества.

Мы, как и Н.И. Гендина, полагаем, что «информационная культура личности – одна из составляющих общей культуры человека; совокупность информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием как традиционных, так и новых

информационных технологий» [1, с. 58-59].

Информационную культуру будущего педагога-музыканта необходимо определять в двух аспектах: общекультурном (в контексте связи с общекультурной деятельностью человека в информационном обществе) и профессиональном (специфика музыкально-педагогической деятельности в процессе решения образовательных задач). Поэтому в структуре информационной культуры будущего педагога-музыканта мы выделили три компонента, которые тесно взаимосвязаны между собой – когнитивный, мотивационно-ценностный и поведенческий.

Первый из них – когнитивный компонент – связан с получением компьютерной грамотности, знаний об информационной среде, обеспечивающих информационную деятельность и ориентирование в этой среде. Это предполагает освоение пользователями информации на уровне основных положений, уровне осмысления и творческой переработки. Благодаря когнитивному компоненту личность получает возможность восприятия основных идей, заключенных в том или ином источнике информации, их дальнейшего использования; анализа полученной информации, сравнения ее с ранее полученной; собственных выводов. Следовательно, повышение уровня информационной подготовки будущего специалиста является условием формирования его информационной культуры, так как способствует формированию когнитивного компонента последней.

Изучение школьного стандарта по информатике и информационно-коммуникационным технологиям в разделе требований к уровню подготовки выпускников показало, что они соответствуют в большей степени содержанию когнитивного компонента информационной культуры. Поэтому в целях выявления исходного уровня сформированности когнитивного компонента информационной культуры студентов 1 курса мы посчитали целесообразным принять в расчет оценку из школьных аттестатов об образовании по курсу «Информатика и информационно-коммуникационные технологии», а в беседах выяснить наличие опыта использования компьютера. Так как в аттестатах по вышеуказанной дисциплине ни у кого не было оценки «неудовлетворительно», а посещение занятий подтвердило ответы студентов по поводу опыта использования компьютера, то нами был сделан вывод, что в рассматриваемых группах нет студентов с низким уровнем сформированности когнитивного компонента. В число студентов со средним уровнем сформированности когнитивного компонента мы отнесли тех студентов, которые имеют оценки «хорошо» и «удовлетворительно» (их оказалось 62,5%), с высоким уровнем – тех, которые имеют оценку «отлично» (37,5% студентов).

Рассмотрим условия, способствующие повышению уровня информационной подготовки будущих педагогов-музыкантов, то есть формированию когнитивного компонента.

Развитие общества сегодня диктует необходимость использовать новые информационные технологии во всех сферах жизни и современное

образование не отстает от требований времени. Информатизация образования является одним из основных механизмов, обеспечивающих модернизацию образования.

Информатизация существенно изменила образовательный процесс. В настоящее время в системе образования сложились основные направления использования в учебном процессе информационных технологий, к которым можно отнести использование в процессе обучения автоматизированных систем и комплексов, ориентацию на дальнейшее применение информационных технологий в профессиональной деятельности, использование информационных технологий в качестве дидактического средства, повышение творческой составляющей учебно-исследовательской деятельности студентов.

Эффективность внедрения информационных технологий в учебно-воспитательный процесс зависит от определенных условий, которые в данном случае выступают организационными в плане формирования информационной культуры. Во-первых, для того, чтобы в учреждении начался процесс информатизации, должна проявить инициативу администрация. Во-вторых, необходимо наличие технических средств, позволяющих использовать современные информационные технологии, программного обеспечения, телекоммуникаций.

В 2008 году в колледже был создан отдел информационных технологий. Началась планомерная работа по формированию современной материально-технической базы, обеспечению доступа к сети Интернет, внедрению информационных технологий в учебно-воспитательный процесс и пр. В этом же году в колледже была построена локальная сеть, объединяющая компьютеры в учреждении и позволяющая осуществить выход в интернет с любого из них. Файловый сервер локальной сети предоставил возможность хранения учебно-методических материалов преподавателей и оперативного использования этих материалов как на самих занятиях, так и при подготовке студентов к занятиям, зачетам, экзаменам. Был создан и размещен в глобальной сети Интернет сайт музыкального колледжа. В рамках разработанной программы информатизации образовательного учреждения началось улучшение материальной базы (приобретение новых компьютеров, модернизация имеющихся, приобретение оргтехники, лицензионного программного обеспечения, электронных образовательных ресурсов). Следовательно, образовательный процесс колледжа охарактеризовался широкомасштабным внедрением информационно-коммуникационных технологий, то есть одним из приоритетных направлений стала информатизация образования, в том числе и музыкального.

Проблема компьютеризации музыкального образования вызвала много споров в коллективе. Не все были согласны с тем, что это уместно и необходимо. Вредит компьютер музыке или помогает ей? Совместимо ли творчество со сложными технологиями? Эти вопросы постоянно вызвали живое обсуждение. Тем не менее, все постепенно пришли к мысли о том, что

музыкально-компьютерные технологии, находясь на стыке между техникой и искусством, предоставляют и преподавателю, и студенту постоянно совершенствующиеся инструменты для творчества, обучения и научных исследований.

Образовательная среда современного студента насыщена множеством источников информации. Повсеместная компьютеризация позволяет оценить виртуальную среду как средство повышения эффективности обучения. Необходимость компьютерной обработки связывает различные предметные области. Внедрение в образовательный процесс информационно-коммуникационных технологий открыло педагогам широкое поле деятельности в подготовке специалистов, способных в короткое время овладевать новыми знаниями, приобретать умения и навыки.

Безусловно, для того чтобы в учебном процессе применялись мультимедийные технологии, компьютерные средства, электронные образовательные ресурсы, преподаватели должны владеть информационно-коммуникационными технологиями. Это условие выступает как третье организационное условие для успешного функционирования образовательной среды в плане формирования информационной культуры.

В процессе подготовки компетентных специалистов преподавателями колледжа применяются инновационные образовательные технологии. Связано это с тем, что они, по сути, являются развивающими и способствуют конструированию способов самостоятельного получения новых знаний. Педагогические технологии трансформируются современными информационными технологиями на новый уровень. Но при всем их многообразии реализация ведущих педагогических функций все таки остается за преподавателями. С внедрением в учебно-воспитательный процесс современных технологий педагоги все более осваивают функции консультанта, советчика, воспитателя. Анализ посещенных занятий показал, что актуальной, например, является технология обучения в сотрудничестве.

Использование средств информационно-коммуникационных технологий существенно влияет на характер подачи информации, а, следовательно, и на методы обучения. Модернизация методики обучения предполагает самостоятельную познавательную деятельность по поиску, обработке, осмыслению и применению информации. Использование таких вопросов и заданий, решение которых требует от студентов активной поисковой деятельности, является одним из основных средств воспитания устойчивого интереса к учению.

Немаловажна информационная поддержка образовательного процесса колледжа средствами библиотеки. Информатизация системы образования требует соответствия ото всех структурных подразделений образовательного учреждения, в том числе и от библиотеки. Все изменения, которые происходят в образовании, вносят изменения в деятельность и организацию библиотеки колледжа. Она стала важным звеном в образовательном процессе и рассматривается как информационно-образовательный центр, в задачи

которого входит обеспечение учебно-воспитательного процесса и самообразования путем библиотечного и информационно-библиографического обслуживания студентов, преподавателей и других категорий читателей, а также совершенствование традиционных и освоение новых библиотечных технологий, расширение ассортимента библиотечно-информационных услуг, повышение их качества и компьютеризации библиотечно-информационных ресурсов.

В плане работы библиотеки обозначены такие направления деятельности, как: обеспечение учебно-воспитательного процесса и самообразования путём библиотечно-библиографического и информационного обслуживания студентов и педагогов; работа с педагогическим коллективом колледжа с целью оказания помощи в повышении квалификации, подготовке к занятиям, повышении информационной культуры; работа со студентами с целью оказания помощи в образовательном процессе; формирование у студентов навыков независимого библиотечного пользователя, информационной культуры и культуры чтения; совершенствование традиционных и освоение новых информационных технологий.

Достижение поставленных целей осуществляется путем проведения соответствующих мероприятий. Содержание, формы и методы информационного образования читателей определяются условиями работы в библиотеке. Компьютеризация библиотеки позволила расширить рамки поиска источников информации во всех направлениях, используя сеть Интернет и различные носители информации. Информационные ресурсы библиотеки разнообразны: в наличии ресурсы на бумажных носителях (книжный фонд, фонд периодических изданий, фонд нотной литературы); магнитных (фонд аудио- и видеокассет); цифровых (CD- и DVD-диски); коммуникативных (компьютерные сети) носителях. Подключение к сети Интернет сделало возможным доступ к электронным фондам крупнейших библиотек.

Таким образом, в библиотеке колледжа студенты получают информационную подготовку, обеспечивающую эффективную информационную деятельность, овладевая знаниями и умениями организации информационного поиска как в традиционной форме, так и с использованием информационных технологий, знаниями и умениями в области обработки информации. Информационное образование читателей в процессе удовлетворения их запросов даёт положительные результаты ввиду личной заинтересованности самого читателя в восприятии информации.

Так как компьютерная грамотность, знания об информационной среде, обеспечивающие информационную деятельность и ориентирование в этой среде оцениваются именно на уроках информатики и музыкальной информатики, изучаемых на старших курсах, то для итоговой диагностики уровня сформированности когнитивного компонента были использованы результаты аттестации студентов по этим дисциплинам. Результаты показали, что у 48,75% студентов когнитивный компонент сформирован на

среднем уровне, у 51,25% - на высоком. Очевидна положительная динамика, указывающая на увеличение числа студентов с высоким уровнем сформированности когнитивного компонента информационной культуры.

Результат исследования в части формирования когнитивного компонента информационной культуры будущего педагога-музыканта в образовательной среде колледжа позволил выделить условия, способствующие повышению уровня информационной подготовки будущих педагогов-музыкантов, то есть формированию вышеуказанного компонента информационной культуры:

- педагогические:

- использование информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе (мультимедийные технологии, компьютерные средства, электронные образовательные ресурсы);

- изучение информационных технологий, касающихся музыкального творчества, как дисциплин учебного плана (музыкальная информатика, современные информационные технологии, музыкальные цифровые технологии и т.д.);

- деятельность библиотеки как информационно-образовательного центра;

- использование инновационных образовательных технологий;

- организационные:

- наличие технических средств, позволяющих использовать современные информационные технологии, программного обеспечения, телекоммуникаций;

- владение преподавательским составом и сотрудниками библиотеки информационно-коммуникационными технологиями;

- поддержка администрации.

Литература:

1. Гендина Н.И. и др. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной дисциплины. – М.: Межрег. центр библиотечного сотрудничества, 2006. – 512 с.

Структура педагогической культуры бакалавров педагогического вуза

Л.В. Безденежных,

ст. препод. ФИЯ НГПУ, г. Новосибирск

В настоящее время проблема подготовки педагога и повышения его профессионального и культурного уровня признаётся одним из важнейших приоритетов государственной образовательной политики, что нашло отражение в самых различных правительственных документах и законопроектах (Профессиональный стандарт для педагогов (воспитателей, учителей), Государственная программа РФ «Развитие образования на 2013-

2020гг.», Концепция поддержки развития педагогического образования, Модельный кодекс профессиональной этики педагога).

Поэтому понятие педагогической культуры студента - бакалавра педагогического образования (профиль иностранный язык) с недавних пор стало предметом особого внимания исследователей. И это вполне оправданно, поскольку проблема формирования педагогической культуры человека касается в первую очередь преподавателя, его собственной культуры в этой области, так как педагог традиционно рассматривается как своеобразный источник, наставник, управляющий в деле становления культуры поколений.

Вопросы формирования культуры будущих учителей рассматривались А.В. Луначарским, П.П. Блонским, С.Т. Шацким, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинским. Но в разные исторические периоды понимание культуры, как таковой, и педагогической, в том числе, менялось. Тогда, как А.В. Луначарский считал, что «...революция есть средство к созданию гармоничной культуры, к бесконечному росту сил и красоты человека» [3], то В.А. Сухомлинский не отождествлял педагогическую культуру ни с этикой, ни с педагогическим мастерством. Он рассматривал в ней комплекс различных педагогических качеств. Одним из важных умений, включённым им в педагогическую культуру, является умение ориентироваться в сложных вопросах науки, основы которой преподаёт учитель. В.А. Сухомлинский считал умение учителя обращаться к уму и сердцу ученика, использование различных методов изучения учащихся в процессе умственного и физического труда необходимым элементом педагогической культуры. Он писал, что «...учителя должны развивать, углублять в своих коллективах нашу педагогическую этику, утверждать гуманное начало в воспитании как важнейшую черту педагогической культуры каждого учителя. Эта целая область педагогического труда, область малоисследованная» [5, с. 41-43].

Проблема формирования педагогической культуры рассматривается не только педагогами, но и философами, и психологами (Ц.П. Арзаканьян, С.И. Архангельский, Б.М. Багандов, Б.В. Богданов, В.А. Бачинин, Д.Б. Богоявленская, Д.С. Лихачёв, И.Ф. Исаев, М.К. Мамардашвили, С.П. Рубинштейн и др.). Несмотря на обширный спектр исследований, до настоящего времени не разработана обобщённая модель педагогической культуры, которая охватывала бы всю сущность этого сложного социального явления. Существуют лишь отдельные подходы к его рассмотрению. И большинство исследователей солидарны в том, что педагогическая культура является специфическим проявлением общей культуры и представляет собой интегральное сочетание качеств личности. Таким образом, проблема формирования педагогической культуры педагога имеет глубокие культурные традиции и содержательную историю, независимо от того, как она оформлялась в терминах.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование квалификация (степень):

Бакалавр, выпускник должен обладать следующими общекультурными компетенциями (ОК), включающими в себя:

- владение культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения (ОК-1);

- способность понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности базовыми культурными ценностями, современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества (ОК-3);

- готовность к работе в коллективе (ОК-7);

- готовность к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям (ОК-14);

- способность понимать движущие силы и закономерности исторического процесса, место человека в историческом процессе, политической организации общества (ОК-15) и др. [16].

Также выпускник должен обладать следующими профессиональными компетенциями (ПК):

- осознанием социальной значимости своей будущей профессии, обладанием мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности (ПК-1);

- способностью использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач (ОПК-2) и др. [6].

Становится очевидным, что происходящие в России социально-экономические преобразования, усиление интеграции международных связей, изменение роли человека в системе производственных и общественных отношений обусловили потребность общества в высококультурном специалисте. От уровня культуры граждан зависит качество протекания многих важных социально-экономических и политических процессов. И большее число людей это понимают, поэтому происходит изменение отношения человека к традициям, культуре, нравственным и духовным ценностям, к получению образования.

Однако, в обществе достаточно высока доля людей, имеющих образование, но обладающих сравнительно низким уровнем «человека культуры». Теперь, когда общество вышло на качественно новый уровень развития, появилось требование конкретного «человека культуры» – жизнедеятельного, способного ориентироваться в различных сферах профессиональной жизни, устанавливать качественные деловые взаимоотношения в трудовом коллективе, а также активно адаптироваться на рынке труда. Это значит, что современный выпускник педагогического вуза – бакалавр педагогического образования (профиль иностранный язык) должен обладать способностью не только получать знания, но и применять полученные знания, умения, а также личностные качества в соответствии с задачами профессиональной деятельности. И основной направленностью

компетентностного подхода в образовании является обеспечение личностного развития, формирование активной профессиональной и жизненной позиции специалиста. То есть, новой методологической основой современного образования становится компетентностная парадигма [4].

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что понятие компетентности, несмотря на частое употребление, достаточно сложное и не имеет однозначного толкования. Различные исследователи под компетентностью понимают следующее: совокупность знаний, умений и способностей, которые проявляются в личностно значимой для субъекта деятельности (Дж. Равен); владение знаниями, умениями, позволяющими высказывать профессионально грамотные суждения, оценки, мнения (В.С. Безрукова); знания, умения и опыт человека (Э.Ф. Зеер); характеристика личности (С.Г. Вершловский, Ю.Н. Кулюткин); сфера отношений, существующих между знанием и действием в человеческой практике (В.С. Леднев); методологический принцип руководства и управления; форма проявления сознательной общественной активности; элемент социальной роли руководства (А.Г. Никифоров).

К существенным признакам компетентности авторы относят уровень, который определяется комбинацией следующих критериев: уровень усвоения знаний и умений; их диапазон и широта; способность выполнять специальные задания; способность рационально организовывать и планировать работу; способность использования знания в нестандартных ситуациях [3].

В то же время, компетенция (в словаре под ред. Д.Н. Ушакова) подразумевает объединение знаний, умений и навыков в некое интегративное единство, которое будет также содержать и мировоззренческий, ценностный результат обучения и являться составляющей педагогической культуры выпускника-бакалавра педагогического образования (профиль иностранный язык).

Необходимо отметить, исходя из образовательной цели иностранного языка, что иноязычное образование – это передача иноязычной культуры, которая, безусловно, является составляющей социально – культурной компетенции. В процессе совершенствования познаний в области культуры страны изучаемого языка, повышения уровня владения языком, формируется уважение не только к языку и культуре этой страны, но и сохранение духовных и культурных ценностей родной страны.

Но, говоря о профессиональной компетенции в области иностранного языка, следует обратиться к коммуникативной компетенции, поскольку основной целью обучения на сегодняшний день является овладение именно коммуникативной компетенцией. Поэтому, вслед за Г.В. Роговой, мы определяем следующие составляющие профессиональной компетенции будущего учителя иностранного языка: лингвистическая компетенция (языковая и речевая), социально – лингвистическая, компетенция дискурса, стратегическая компетенция, социально – культурная компетенция и социальная:

- Составными частями лингвистической компетенции мы называем языковую и речевую компетенцию. К языковой мы относим соблюдение базовых требований к лексико–грамматическому и фонетическому оформлению речи; к речевой – владением всеми видами речевой деятельности на иностранном языке.

- Социально – лингвистическая компетенция демонстрирует, в соответствии с ситуацией общения, способность использовать и интерпретировать языковые формы.

- Компетенция дискурса отражает способность воспринимать и успешно добиваться связности отдельных выражений в коммуникативно-значимых высказываниях.

- К стратегической компетенции относится способность использовать различные стратегии (вербальные и невербальные) для компенсации непонимания, незнания речевого кода.

- Социально – культурная компетенция представляет собой определённую степень знакомства с социокультурным контекстом, в котором используется изучаемый язык.

- Социальная компетенция предполагает сопереживание и способность ориентироваться в ситуациях социального общения, а также желание и готовность вступать во взаимодействие.

К вышеозначенным компетенциям относят также филологическую компетенцию, общекультурную и пр. (Е.Н. Соловова, Е.И. Пассов и др.). Но справедливо заметим, что лишь в процессе развития и саморазвития личности будущего учителя иностранного языка представляется возможным сформировать профессиональные компетенции как часть профессиональной культуры. Поскольку педагоги, которые владеют профессиональными компетенциями и обладают высоким уровнем педагогической культуры, являются компетентными специалистами, наделёнными качествами, знаниями, умениями и навыками, которые соответствуют требованиям сегодняшнего дня и позволяют быть конкурентноспособными на рынке труда.

Теоретический анализ философской, социологической и психолого – педагогической литературы, рассматривающей феномен «культура», всех её составляющих, а также особенности и её значение в формировании личности бакалавра – будущего учителя, позволяет нам подойти к определению педагогической культуры выпускника педагогического вуза. Сложность определения настоящего понятия выражается в том обстоятельстве, что выпускники педагогического вуза имеют разный профиль будущей деятельности: бакалавр педагогического образования (профиль биология); бакалавр лингвистики (профиль перевод и переводоведение); бакалавр педагогического образования (профиль психология); бакалавр педагогического образования (профиль иностранный язык) и пр.

Каждый из обозначенных профилей будущего бакалавра содержит в себе особенности и специфику педагогической деятельности. Обозначенное привело нас к необходимости определения специфических особенностей

педагогической культуры бакалавров педагогического вуза факультета иностранных языков (профиль иностранный язык). Подвергнув анализу существующую научно-педагогическую литературу, затрагивающую специфику проблемы формирования педагогической культуры бакалавров педагогического образования (профиль иностранный язык), все её сущностные характеристики, а также учитывая свой педагогический опыт в данном направлении, был предложен вариант понимания сущности понятия «педагогическая культура бакалавра педагогического образования (профиль иностранный язык)».

Педагогическая культура бакалавра педагогического образования (профиль Иностранный язык) выступает интегрированной характеристикой личности учителя образовательного учреждения, включающая, как компонент общей культуры, отражающий её базовые общечеловеческие и мировоззренческие установки и позиции, так и совокупность профессиональных педагогических компетенций, демонстрирующих теоретический и практический уровень выражения профессионального сознания, творческой самореализации социокультурных, лингвострановедческих, культурностраниковедческих смыслов, ценностей, склонностей и способностей, позволяющих эффективно решать каждодневные педагогические вопросы и проблемы.

Настоящие педагогические компетенции в интегрированной совокупности с общей культурой личности выступают психолого-педагогическим компонентом, управляемым и совершенствуемым под воздействием нравственного сознания, морально-этических установок личности бакалавра педагогического образования.

Различные исследователи по-разному определяют структуру педагогической культуры. Так, Л.В. Абдалина и В.Б. Кочергин полагают, что в качестве компонентов педагогической культуры правомерно также выделить ценностный, когнитивный, технологический, волевой и оценочный компоненты [1, с. 96-99].

Ценностный компонент в структуре культуры педагога представляет совокупность ценностей как постоянных ориентиров, норм, регламентирующих профессионально-педагогическую деятельность. Речь идет: о ценностях-целях; ценностях-средствах; ценностях-отношениях; ценностях-качествах, которые образуют систему, как содержательную основу, стержень педагогической культуры педагога. При этом ценности-цели рассмотрены авторами в качестве доминирующих в системе предпочтений ценностей, которые раскрывают смысл профессиональной деятельности преподавателя. Исследователи полагают, что развитие ценностной сферы современного педагога имеет принципиальное значение для становления высшего уровня его педагогической культуры.

Когнитивный компонент – своеобразное поле в структуре педагогической культуры, которое характеризует совокупность представлений о сущности педагогической культуры, закономерностях, логике проектирования и организации профессионально-образовательного

процесса, а также педагогических и психологических знаний. Этот компонент раскрывает предметное содержание процесса обучения. Знание современных, инновационных педагогических теорий и концепций позволяют преподавателю успешнее ориентироваться в профессиональной деятельности.

Технологический компонент педагогической культуры включает в себя способы и приемы педагогической деятельности. Особый интерес к технологическому компоненту в структуре педагогической культуры можно объяснить следующим:

- многообразные задачи, стоящие перед преподавателями, предполагают не только знание теоретических основ образовательного процесса, но и владение современными способами, приемами технологического обеспечения учебного процесса;

- классическая дидактика с ее исторически сложившимися закономерностями, принципами, формами и методами обучения и воспитания не всегда оперативно реагирует на научное обоснование новых идей, инновационных подходов, методик обучения, а иногда сдерживает внедрение нового;

- внедрение в учебный процесс информационных технологий требует существенно изменить традиционные способы осуществления педагогического проектирования и организации;

- общая дидактика остается теоретизированной, методика обучения и воспитания – практической; необходимо промежуточное звено, которое позволяло бы связать теорию и практику.

Волевой компонент в структуре культуры педагога выражает степень сформированности умений и навыков саморегуляции – самоконтроля и самокоррекции в условиях реализации образовательного процесса. В волевой компонент педагога входят профессионально важные качества личности, влияющие на эффективность деятельности и успешность ее освоения в условиях образовательного процесса.

К важнейшим волевым и эмоциональным качествам педагога отнесены: социальная активность, способность и готовность деятельно содействовать решению общественных проблем в сфере профессионально-педагогической деятельности; целеустремленность – умение направлять и использовать все качества своей личности на достижение поставленных педагогических задач; уравновешенность – способность контролировать свои поступки в любых педагогических ситуациях; способность не теряться в экстремальных ситуациях – умение оперативно принимать оптимальные педагогические решения и действовать в соответствии с ними; гуманность – стремление и умение оказать квалифицированную педагогическую помощь обучающимся в их личностном развитии; эрудиция – широкий кругозор в сочетании с глубокими познаниями в области предмета преподавания.

Оценочный компонент раскрывает готовность педагога корректно оценивать и анализировать результаты профессиональной деятельности, свою роль в образовательном процессе. Он указывает на необходимость

владения преподавателем такими умениями, как: верно оценить деятельность обучающихся; подходить с педагогических позиций к анализу явлений жизни учащихся; анализировать опыт других преподавателей с целью обобщения и переноса эффективных, инновационных приемов, форм, методов в свою практическую деятельность; на основе анализа достигнутых результатов выдвигать и обосновывать и решать новые педагогические задачи.

По мнению С.В. Алещенко, в современной педагогической культуре учителя должны присутствовать следующие компоненты: 1) гуманистическая философия образования и воспитания как норма современного общества; 2) аксиологические ориентации педагога (ценностное отношение к детству); 3) профессиональная компетентность, которая включает предметную, культурологическую, философскую подготовку, а также владение педагогической технологией; 4) творческие и рефлексивные способности как основа позитивной динамики профессионализма; 5) диалогичность и открытость в общении [2, с. 78-74].

Таким образом, анализ структуры педагогической культуры бакалавров педагогического образования (профиль иностранный язык), отражающей самые различные авторские позиции и подходы, позволяет говорить о том, что настоящая проблема и её решение:

- во-первых, имеет высокую актуальность и востребованность в системе высшего профессионального педагогического образования – формирование личности бакалавра с высокой педагогической культурой;

- во-вторых, совокупность компетенций, составляющих структуру педагогической культуры (общекультурной; ценностно-смысловой; социально-организационной и др.) в своей органической интегративности позволяют эффективно решать многие воспитательно-образовательные задачи;

- в-третьих, реализация программы воспитания личности бакалавра, имеющей структуру, отражающую направленность на формирование его педагогической культуры, позволяет развивать качества педагогического сознания, добиваться единства между мыслительной и практической сторонами деятельности педагога. Это, в целом, будет способствовать гуманизации образования.

На наш взгляд, процесс формирования педагогической культуры выпускника бакалавриата факультета иностранных языков как явление сложное, противоречивое и многогранное, должен учитывать совокупность общекультурных и профессиональных компетенций, составляющих её структуру.

Литература:

1. Абдалина Л.В. Основные компоненты в структуре педагогической культуры военного преподавателя вуза // Вестник ТГУ. – 2010. – № 6, с. 96 – 99.
2. Алещенко С.В. Формирование философской и педагогической культуры учителя в современных условиях // Вестник ТГПУ. –2011. – Выпуск 11, с. 78 – 84.
3. Луначарский А.В. О коммунистическом воспитании. - Киев: Род. Школа. – 1977. – 144 с.

4. Слостенин В.А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 12, с. 3-15.

5. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. - Киев: Рад. Школа. 1971, с. 41-198.

6. ФГОС ВПО по направлению подготовки 050100 педагогическое образование(квалификация (степень) «бакалавр») Пр. Минобрнауки РФ от 17.01. 2011 г. N 46.

НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

И.М. Воротилкина,

д.п.н., профессор ПГУ им. Шолом-Алейхема

Г.В. Пилипенко,

г. Бирибиджан

Действующее законодательство включает в себя целый комплекс разноуровневых актов, направленных на регулирование деятельности по профессиональной подготовке, переподготовке и повышению квалификации работников.

Основопологающим нормативным актом в сфере профессионального обучения работников является Трудовой кодекс РФ, содержащий отдельный раздел, посвященный профессиональной подготовке, переподготовке и повышению квалификации работников. В соответствии со статьей 1 Трудового кодекса РФ одной из основных задач трудового законодательства является правовое регулирование отношений по профессиональной подготовке, переподготовке и повышению квалификации работников непосредственно у данного работодателя.

Одним из основных принципов правового регулирования трудовых отношений и иных, непосредственно связанных с ними отношений, признано обеспечение равенства возможностей работников без всякой дискриминации на продвижение по работе с учетом производительности труда, квалификации и стажа работы по специальности, а также на профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации.

В качестве основных прав работника закреплено право на профессиональную подготовку, переподготовку и повышение своей квалификации [2].

В связи с чем, одной из основных обязанностей работодателя является обязанность обеспечивать профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации работников. Так, согласно статье 22 Трудового кодекса РФ, работодатель обязан соблюдать трудовое законодательство и иные нормативные правовые акты, содержащие нормы трудового права, локальные нормативные акты, условия коллективного договора, соглашений и трудовых договоров.

В отличие от КЗоТ РСФСР (1918, 1922, 1971 гг.). Трудовой кодекс РФ закрепил самостоятельный раздел IX «Профессиональная подготовка, переподготовка и повышение квалификации работников», что является важной и своевременной мерой. В связи с чем, мы согласны с утверждением Петрова А.Я. в том, что данный раздел содержит в себе нормы, образующие самостоятельный институт российского трудового права, и значение его в условиях рыночной экономики трудно переоценить [8]. Предоставление работнику возможности повышения его профессионального уровня называется профессиональной подготовкой, переподготовкой и повышением квалификации работника. Это обширный и сложный правовой институт, регулируемый Трудовым кодексом РФ, Федеральным законом «Об образовании в РФ». А также нормами Налогового кодекса РФ предусмотрено то что, затраты на профессиональную подготовку, повышение квалификации и переподготовку кадров включаются в состав прочих расходов, связанных с производством и реализацией [6].

Исходя из анализа нормативных документов, можно выделить следующие виды профессионального обучения: профессиональная подготовка; профессиональная переподготовка; повышение квалификации; обучение вторым профессиям.

Согласно положениям статьи 73 Федерального закона РФ «Об образовании в РФ» профессиональное обучение направлено на приобретение лицами различного возраста профессиональной компетенции, в том числе для работы с конкретным оборудованием, технологиями, аппаратно-программными и иными профессиональными средствами, получение указанными лицами квалификационных разрядов, классов, категорий по профессии рабочего или должности служащего без изменения уровня образования.

Под профессиональным обучением по программам профессиональной подготовки по профессиям рабочих и должностям служащих понимается профессиональное обучение лиц, ранее не имевших профессии рабочего или должности служащего.

Повышение квалификации после завершения профессионального обучения и определенного времени работы по профессии направлено на достижение двух целей:

- обеспечение приспособления профессиональной квалификации к новым тенденциям в техническом и профессиональном развитии путем проведения учебных мероприятий, сопровождающих трудовой процесс, преимущественно в учреждениях;

- подготовку профессиональной карьеры с переходом на более высокую ступень квалификации в качестве специалистов и руководящего персонала среднего звена.

Цикл профессионального обучения начинается с определения потребностей, которое состоит в выявлении соответствия между требованиями учреждения к профессиональным знаниям и навыкам своих работников и теми знаниями и навыками, которыми они в действительности

обладают. На основании анализа потребностей и ресурсов учреждение определяет бюджет и цели профессионального обучения, а так же критерии оценки его эффективности. Важное место в процессе обучения должно быть отведено измерению его эффективности, разработке и реализации программ обучения. Среди указанных направлений обучения особое место занимает задача определения потребности (нужды) подготовки персонала.

С целью изучения состояния профессиональной подготовки кадров, количественного и качественного состава работников учреждений, подведомственных комитету социальной защиты населения, нами проведено анкетирование. В исследовании принимало участие в 2006 году – 196 и в 2012 году – 239 респондентов, в том числе 162 и 180 социальных работников соответственно.

Проведенный нами анализ состояния профессиональной подготовки социальных работников показал, что высшее профессиональное образование имеют 39 человек (21,6 %). Из них 15 человек (8,3 %) имеют высшее профильное образование. В настоящее время обучаются в высших учебных заведениях и получают высшее профессиональное (по профилю) образование 7 человек (3,8 %). Имеют среднее профессиональное образование 58 человек (32,2 %). Из них среднее профессиональное (по профилю) образование имеют 2 человека (1,1 %). В учреждениях среднего профессионального образования обучается 1 человек. Из 55 (30,6 %) социальных работников имеющих начальное профессиональное образование, профильное имеют 42 человека (23,4 %). Основное и среднее общее образование имеют 28 человек (15,6 %).

Анализ качественного состава свидетельствует о наличии у значительной части работников (67%) дефицита современных специальных знаний по проблемам социальной работы.

Менее половины социальных работников учреждений, подведомственных комитету (33 %) имеют базовое образование, которое можно признать равноценным профессиональному образованию по специализации социальная работа и соответствующим замещаемой ими должности. Однако следует учитывать, что у абсолютного большинства сотрудников системы социальной защиты населения, это образование получено в дореформенное время и далеко не все их знания могут быть востребованы в современных условиях.

За последние три года только 19 социальных работников повышали свою квалификацию на краткосрочных курсах. Профессионализм социальных работников начинается с подготовки и воспитания специалистов, поэтапного формирования практических навыков.

Таким образом, для работников учреждений, подведомственных комитету необходимость в подготовке, профессиональной переподготовке и повышения квалификации является актуальной. В целях формирования квалифицированного состава кадров и создания системы работы с ним как основы эффективного функционирования учреждений, подведомственных

комитету социальной защиты населения правительства ЕАО, необходимо выполнить следующие задачи:

1. Выявление потребности в подготовке, переподготовке и повышении квалификации кадров, определение образовательного и профессионального уровня и численного состава обучающихся.

2. Определение программ, форм и методов, сроков обучения.

3. Выбор образовательных учреждений.

4. Организация подготовки, переподготовки и повышения квалификации работников учреждений, подведомственных комитету.

5. Организация системы учета и осуществления контроля за организацией подготовки, переподготовки и повышения квалификации работников.

Последовательная реализация задач должна способствовать созданию системы повышения квалификации работников учреждений, подведомственных комитету социальной защиты населения правительства ЕАО, путем формирования квалифицированного кадрового состава, повышению эффективности и результативности кадровой политики органов социальной защиты населения.

Реализация данных задач позволит повысить квалификацию социальных работников, что в свою очередь, обеспечит улучшение качества предоставляемых социальных услуг, своевременность предоставления мер социальной поддержки, развитие новых форм социального обслуживания.

Литература:

1. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным образовательным программам. Пр. Минобрнауки РФ от 01.07.2013 № 499 // Справочно-правовая система «Консультант Плюс».

2. Трудовой Кодекс РФ от 30.12. 2001 г. № 197-ФЗ Принят Государственной Думой 21.12. 2001 г. Одобрен Советом Федерации 26.12.2001 г. (в ред. от 03.12.2012 № 236-ФЗ) // Справочно-правовая система «Консультант Плюс».

3. Налоговый кодекс РФ Принят 19.07.2000г. (ред. от 19.07.2009) (с изм. и доп., вступающими в силу с 01.10.2009)// Собрание законодательства РФ, 07.08.2000, № 32, ст. 3340.

4. Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов, а так же пп 11,12 Положения о порядке и условиях профессиональной переподготовки специалистов.

5. Собрание законодательства РФ, 07.08.2000, № 32, ст. 3340, (ред. от 19.07.2009) (с изм. и доп., вступающими в силу с 01.10.2009).

6. Власенкова В. Взаимоотношения работника и работодателя в процессе обучения» // Кадровик. Трудовое право для кадровика. 2008. № 9. С. 51-53.

7. Оделов Ю.Г., Журавлев П.В. Управление персоналом. М.: Финстатинформ, 1997. С. 195.

8. Петров А.Я. Профессиональное обучение у работодателя: к концепции правового регулирования // Трудовые споры. 2007. № 8. С. 5-8.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Л.А. Шабалкина,
ст. 3 курса ОГПУ, г. Оренбург

Реформирование системы образования второй половины 80-х годов XX века было направлено на его демократизацию и гуманизацию. Фактически в это же время был введен институт социальных педагогов, который представлял собой организацию их профессиональной подготовки. В дальнейшем Россия стала членом мирового образовательного пространства, что способствовало применению международного опыта в сфере образования.

Многие ученые и практики критиковали прежнюю систему образования, так как она носила линейный характер и была узконаправлена, что негативно влияло на формирование мировоззрения человека, его отношения, как к себе, так и обществу в целом. Совершенствование образовательной сферы предусматривало предоставление человеку возможности получать образование различных уровней и видов в разные периоды жизненного цикла, а так же регулярное повышение своей профессиональной квалификации. Эти идеи способствовали построению модели непрерывного образования, которая предусматривала допрофессиональную подготовку в профильных классах школы и специализированную подготовку в лицеях; профессиональную подготовку в учреждениях среднего и высшего профессионального образования, а так же обучение после окончания высшего учебного заведения и систему повышения квалификации и переподготовки специалистов [4].

В России специальность, связанная с социальной работой была зарегистрирована в официальных государственных документах в нескольких направлениях, таких как: социальный педагог, социальный работник, а так же специалист в области социальной работы. На сегодняшний день существуют специальные научные школы, проводятся различного характера исследования по социальной педагогике, а так же сформированы разные технологии и методики для подготовки квалифицированных социальных педагогов. Профессия «социальный педагог» является производным от понятия «педагог» и ассоциируется с учителем, преподавателем. Именно поэтому после введения этой специальности первыми социальными педагогами были учителя, и обучение профессии социального педагога осуществляется, по большей части, в педагогических учреждениях профессионального образования.

Нужно отметить, что в профессиональной деятельности социального педагога и учителя существует много общих моментов. Например, эти две специальности схожи, потому что объектом их профессии является ребенок, его социализация и развитие.

Несмотря на то, что специальности являются родственными, профессиональная деятельность учителя существенно отличается от профессиональной деятельности социального педагога. Главная образовательная функция учителя заключается в передаче молодому поколению знаний, социального и культурного опыта, которые были накоплены человечеством, и в процессе этого осуществляется воспитание и развитие ребенка. А социальный педагог занимается социализацией ребенка, способствует успешной его интеграции в общество в противовес отделению от нормальных социальных отношений. А так же деятельность учителя ориентирована на работу в образовательных учреждениях, а социальный педагог может осуществлять свою трудовую деятельность в различных учреждениях.

Если деятельность социального педагога рассматривать с этой позиции, то она схожа с деятельностью социального работника. Однако существует явное отличие, которое определяет специфику этих специальностей. И это отличие заключается в том, что в центре внимания социального педагога находится ребенок, а объектом профессиональной деятельности социального работника выступает население, любого возраста, которое имеет различного рода проблемы. Нужно заметить, что профессиональное становление социального педагога является сложным, длительным и противоречивым процессом, который, в свою очередь, включает в себя разные структурные и содержательные компоненты. Именно поэтому цели подготовки социального педагога носят комплексный характер и прежде всего, направлены на социальное, личностное и индивидуальное развитие [5].

В современной практике профессиональной подготовки социальных педагогов существует три основных подхода к пониманию этой профессиональной деятельности. Первый подход включает в себя обеспечение педагогической части социальной работы с помощью гуманизации культурной и социальной среды, в которой находится человек. Второй подход, по большей части, связан с помощью детям, которые остались без опеки родителей или социально педагогической поддержкой детям с девиантным поведением. Третий подход направлен на организацию социального воспитания, как в ситуации позитивного развития, так и в условиях нарушения развития. Предполагает создание благоприятной атмосферы для осуществления социально – педагогической деятельности и положительно направленного воспитания детей [2].

Именно такое понимание содержания и сущности профессии «социальный педагог» является методологической и теоретической базой преподавательского коллектива факультета социальной педагогики ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет» [3; 4].

Но, несмотря на обширную эмпирическую и методологическую базу накопленных знаний и опыта, существуют проблемы в профессиональном становлении социального педагога. Социальная ситуация, которая сложилась как в Оренбургской области, так и в России в целом, придает этой проблеме особую актуальность, поскольку во всех сферах общественной жизни

происходят изменения, что способствует созданию противоречий в социальном самосознании людей.

Система подготовки социальных педагогов развивается соответственно концепции непрерывного образования. Допрофессиональная подготовка социально-педагогических кадров является фундаментом в такой системе, но к сожалению она пока не получила признания и широкого распространения ни в регионах, ни в России. Однако в области высшего профессионального образования приняты законодательные документы, в которых нормативно закреплены требования, как к уровню подготовки выпускника, так и к системе высшего профессионального образования.

В вузе существуют требования к выпускникам направления «социальный педагог», которые включают пять положений:

1. Требования к образованности выпускника, которые нацелены сформированность мировоззренческих взглядов и установок специалиста. Не остается без внимания его культурный уровень и стиль исследовательской и профессиональной деятельности.

2. Требования к умениям и знаниям по основным дисциплинам общей подготовки, которая обеспечивает базу знаний социологии, права, культурологии, философии, религии и так далее.

3. Требования к умениям и знаниям по предметам медико-биологической подготовки, которые выявляют знания специалиста по таким областям, как безопасность жизнедеятельности, медицина, валеология.

4. Требования к умениям и знаниям по предметам психолого-педагогической подготовки, которыми должен обладать выпускник по таким дисциплинам, как социальная педагогика, общая педагогика, социальная психология, педагогическая психология, возрастная психология и многие другие.

5. Требования к умениям и знаниям по дисциплинам подготовки. Такая подготовка обеспечивает специалиста знаниями в областях таких наук, как история и теория социальной педагогики, управление социально-педагогическими системами, методика и технология социально-педагогической деятельности и так далее [1].

Во время подготовки профессиональных социальных педагогов нашим вузом, прежде всего, учитывается вид деятельности, которым он будет заниматься и учреждения, в которых он предпочитает работать в будущем. К основным видам профессиональной деятельности бакалавров направления «социальная педагогика», относят: помощь детям, у которых возникли проблемы в преодолении сложных ситуаций при реализации образовательных программ; учет индивидуальных и возрастных особенностей воспитанников при организации их деятельности; создание благоприятных условий для воспитания, образования и развития детей; тесное сотрудничество с родителями по поводу воспитания детей; повышение квалификации и совершенствование педагогического мастерства [6].

В последнее время наиболее часто проводятся исследования по поводу возможности повышения уровня эффективности подготовки социальных педагогов за счет расширения в области практической подготовленности к их профессиональной деятельности. У большинства студентов педагогических ВУЗов, а в частности в ОГПУ, к концу учебы складывается собственное мировоззрение, социальное самосознание и определяется социальная идентичность.

Таким образом, самое главное, что приобретают выпускники по окончании учебы в Оренбургском государственном педагогическом университете – это умения, знания и навыки, которые применяют на практике. А так же не остается без внимания то, что будущий профессионал в области социальной педагогики, получает большой практический опыт при подготовке в вузе, и в дальнейшем может применить его в своей дальнейшей профессиональной деятельности. Как степень готовности социального педагога, выделяют уровень его уверенности, независимости, инициативности и самостоятельности, которые проявляются в работе с детьми.

Литература:

1. Бочарова В.Г. Социальная педагогика: проблемы, поиски, решения. – М.: Проспект, 2007.
2. Глебова Л.Н. Подготовка социальных педагогов: проблемы, подходы, технологии – [электронный ресурс] – URL: [http://www.vestnikurao.ru/pdf/VESTNIK-4-2008-1_\(dve_statqi\).pdf](http://www.vestnikurao.ru/pdf/VESTNIK-4-2008-1_(dve_statqi).pdf) (27.02.2014).
3. Кочемасова Л.А. Формирование профессиональной компетентности социального педагога в контексте педагогической практики // Вестник ОГУ. – Оренбург: Изд-во ОГУ, 2011. – № 16 (135). – С. 463-466.
4. Кочемасова Л.А. Проблема проектирования модулей «Практика» в подготовке бакалавра социальной педагогики // Педагогика: новое в теории и практике: мат. науч. науч.-практ. конф. с междунар. участием // Академический журнал Западной Сибири: Шарджа (ОАЭ), 2011. – № 1. – С. 24-26.
5. Мищик Л.И. Профессиональная подготовка социального педагога – [электронный ресурс] – URL: <http://socpedagogika.narod.ru/Mi.html> (18.02.2014).
6. Мудрик А.В. Категория воспитания в теории и практике современного образования. – В сб: Актуальные проблемы современного воспитания: целостный подход. – Волгоград: Перемена, 2005.

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩЕГО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Н.А. Усова,
*преп. Советского социально-аграрного техникума,
Курская область, пос. Коммунар*

Социальное становление личности - это процесс, в течение которого человек осознает себя в обществе как личность. Это происходит посредством

воспитания, образования и самовоспитания, когда человек самостоятельно определяет для себя цели и достигает их, когда, осознав чувства собственного достоинства, он уверен в своем положении в обществе. Социализация личности - это её язык и поведение в быту, способность к творчеству, восприятие культуры своего народа. Становление личности происходит в познании окружающей среды, добра и зла, того, с чем человеку придется столкнуться в дальнейшей жизни. Личность в социальной педагогике рассматривается с точки зрения её социальных качеств, но здесь нельзя забывать и об индивидуальных особенностях.

Огромную роль в формировании личности играют средства массовой информации, социализация личности зависит от деятельности ребенка, и многое в становлении личности может сделать социальный педагог. Выяснив задатки и способности ребенка, изучив семью и среду окружения, он создает условия для его развития. Главным в этом должны стать отношения взаимопонимания взрослого и ребенка, только тогда педагог сможет его направить на путь самообразования, вовлечь в труд, в спорт, в творчество, искусство. Чтобы достичь этого, социальный педагог ищет соответствующие подходы, формы и методы воспитания. Удачными могут быть отношения педагога и воспитанника, если первый будет помнить о выводах ученых-педагогов и психологов, что главным в формировании личности является деятельность и общение. Поэтому социальному педагогу следует организовывать различные виды деятельности, общение со сверстниками, взрослыми, педагогами, воспитателями [1, с. 25].

Формирование личности, её социализация связаны с социальным воспитанием. Оно должно обеспечить такое поведение человека, которое будет соответствовать нормам и правилам поведения, принятым в данном обществе. Для воспитания и социального развития личности создаются общественные, государственные и частные учебно-воспитательные учреждения. В современных условиях в работе различных социальных структур определились основные направления социальной работы, которой занимается и социальный педагог. Основное назначение социального педагога - это социальная защита ребенка, подростка, оказание ему социальной и медицинской помощи, умение организовать его обучение, его реабилитацию и адаптацию в обществе. Для решения этих задач социальный педагог изучает ребенка, его состояние, уровень кризиса, планирует пути его преодоления. В этом одна из главнейших задач социального педагога. Поддержать ребенка в трудную минуту, вселить веру в ребенка, убедить его, что все в его жизни можно изменить к лучшему, - дело нелегкое. А для этого необходимо, чтобы сам педагог был профессионально подготовлен, достаточно образован для ведения воспитательной и учебной работы [2, с. 44].

Педагог должен знать свои способности, с помощью которых он может достичь успеха, и знать недостатки. Влияние педагога на ребенка зависит от его личных качеств. Каждый учитель - это личность. Личность педагога, ее влияние на воспитанника никогда не заменит педагогическая техника. Л.Н.

Толстой писал: «Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель. Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец и мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к делу и ученикам, он совершенный учитель» [3, с. 289].

Социальная педагогика - это особая профессия, в высшей мере человеческая и милосердная, благородная и одухотворенная. Она требует умения любить людей, предполагает неимоверный труд души, добровольно взятую на себя ответственность за судьбу другого человека, готовность быть ему полезным и нужным, преодолевать во имя этого преграды и трудности - даже те, которые заключены в борьбе с самим собой.

Появляется проблема - как подготовить студентов, подавляющее большинство которых - вчерашние школьники, которые и сами еще совсем недавно были детьми и не готовы к тому, чтобы полюбить и принять непростого, порой весьма «трудного» ребенка, подарить ему тепло своих сердец и считать, что социальная педагогика - это именно та профессия, к которой они шли всю свою жизнь.

Первое представление о своей профессиональной деятельности - самое сильное. От того, как увидят свою будущую профессию в реальности студенты, зависит, как сложится их дальнейшая жизнь и профессиональная карьера. Неопытными приходят студенты в разные социально-педагогические учреждения - детские дома, школы-интернаты, центры медико-социальной реабилитации, центры временной изоляции несовершеннолетних и т.д., где, может быть, впервые непосредственно соприкасаются с миром детской беды, несправедливости, унижения и боли, бессердечности и жестокости. Суровость жизни, о которой раньше они знали понаслышке, воочию предстает перед ними в годы обучения в учебных заведениях, и каждый из них оказывается перед необходимостью сделать выбор - либо в пользу выбранной профессии, либо в пользу другого профессионального пути.

Проблема подготовки социального педагога - сложная, и основная сложность, с которой встречается коллектив преподавателей, - неоднородность студентов. Не каждый человек способен принять эту профессию и посвятить ей всю свою жизнь. Юридически нигде не оговорено право приема поступающих на основании данных психодиагностических исследований. Более того, отбирать абитуриентов по их личностным качествам запрещается. Следовательно, в учебных учреждениях складывается такая ситуация, когда в аудиториях появляются люди с разной мотивацией: от внешней, узко личностной - желание получить диплом об образовании, неважно, по какой специальности, или же не попасть на службу в армию, до внутреннего, широко социального, осознанного мотива - помогать тем, кто живет плохо, кто нуждается, кто оказался в трудной жизненной ситуации.

Выбор педагогической профессии в соответствии с тем или иным мотивом во многом предопределяет мотивы учения. Чтобы будущий

социальный педагог с первого дня своей профессиональной деятельности не потерялся в океане детских проблем, необходимо сформировать у него в течение обучения мотивацию на профессию. Исходя из самых различных мотивов выбора профессии и мотиваций, лежащих в основе педагогической деятельности, необходимо отметить, что они соотносятся как прошлое и настоящее. Мотивация педагогической деятельности подчиняется общему механизму мотивации деятельности и образования новых мотивов. Он получил название механизма превращения цели в мотив [4, с. 60].

Его суть состоит в том, что цель, ранее побуждаемая к ее осуществлению каким-то мотивом, со временем приобретает самостоятельную побудительную силу, то есть сама становится мотивом.

Подразделение мотивов на ведущие и ситуативные, внешние и внутренние позволяет с большой долей вероятности предполагать, что, как и для будущих педагогов, учение, так и для работающих учителей, их деятельность протекает как цепь ситуаций, одни из которых выступают как целенаправленное притяжение. К социальным мотивам педагогической деятельности относятся чувство профессионального и гражданского долга, ответственность за воспитание детей, честное и добросовестное выполнение профессиональных функций, увлеченность предметом и удовлетворение от общения с детьми, осознание высокой миссии учителя, любовь к детям и другие.

Мотивация на педагогическую деятельность предполагает возможность разглядеть в каждом студенте то лучшее, на что можно опереться, помочь ему подготовиться к профессиональной деятельности и убедиться в том, что он способен сделать этот жестокий мир лучше, счастливее, совершеннее. И не важно, что придется спасти этот мир по крупинке, отогревая детскую душу год за годом. Важно, чтобы студент с первых дней учебы захотел это сделать. Чтобы сформировать мотивацию на профессию, подготовить студентов к педагогической деятельности, необходимо разбудить в них, как правило, нравственные качества - совесть, долг, честь, ответственность, бескорыстие, альтруизм, справедливость, доброту, любовь к людям. Именно развитие нравственных качеств личности раскрывает для студентов в профессии социального педагога радость, позволяет ему испытывать чувство глубокого удовлетворения, самореализовываться в своей будущей деятельности. А для этого необходимо создать такие условия, в которых студенты могли бы проявить эти качества. Только получив опыт нравственно-гуманистической деятельности, студент будет реально подготовлен к профессиональной деятельности.

Самое главное в развитии эмоционально-нравственных чувств будущего социального педагога - научиться видеть и сопереживать детскому горю, боли, страданию, грусти, слушать и чувствовать детскую душу. Именно сочувствие вырабатывает в людях доброжелательность, бескорыстие, альтруизм. Такому невозможно научиться при помощи специальных техник и методик. Это достигается только сопереживанием в вымышленных или реальных ситуациях, которые специально

«проигрываются» в учебном процессе. Чтобы сформировать адекватное отношение к профессии и подготовить студентов к педагогической деятельности, в образовательных учреждениях изучаются такие дисциплины, как «Введение в педагогическую деятельность», «Педагогика», «Социальная педагогика», где даются общие сведения о профессии, о сферах профессиональной деятельности специалиста и большое внимание уделяется его личностным характеристикам, духовно-нравственным ценностям, этическому кодексу социального педагога. Чтобы эти знания прошли через осознание и осмысление, необходимо проводить различного рода круглые столы, семинары, тренинги, в которых студенты в специально организованных ситуациях были бы поставлены в позицию нравственного выбора, нравственной оценки поступков, чувствования жизненных различных ситуаций и выполнения морально и нравственно одобренных действий. И здесь очень важна роль преподавателя: его пример, убеждения. Необходимо включать студентов в общественную деятельность, привлекать к участию в различных мероприятиях, использовать различные формы внеучебной деятельности: учебно-методический сбор, студенческое самоуправление, волонтерское движение, газету студентов и преподавателей, культурно-массовые мероприятия и другие. Участвуя в мероприятиях, каждый студент должен ощутить на себе долю ответственности, которая подтолкнет его к дальнейшему самосовершенствованию, получению новых знаний и навыков. Это поможет личностному и профессиональному становлению студента, подготовит его к профессиональной деятельности.

Таким образом, подготовка студентов к встрече с профессией, формирование мотивации педагогической деятельности - процесс длительный и непрерывный. Нравственная мотивация педагогической деятельности обеспечивает мотивированность организуемой деятельности детей. Социальный педагог, решая свои профессиональные задачи, организует разнообразную деятельность детей, но его педагогическая забота о счастье детей диктует обязательное формирование достойной мотивации, организуемой деятельности, чтобы эта деятельность приобрела своего субъекта в лице ребенка и, ни в коем случае не была запланированными действиями взрослых.

Литература:

1. Бочарова В.Г. Социальное воспитание учащихся. - М., 1991.- С. 25.
2. Рожков М.И. Концепция социализации ребенка в работе детских организаций. - М., 1991. - С. 44.
3. Толстой Л.Н. Общие замечания для учителей. Пед. соч. - М., 1989. - С. 289.
4. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. - М., 1986. - С. 60.

ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОРГАНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Г. Жарлыгасова,
*к.б.н., ст. преподаватель
филиала НЦПК Орлеу ИПК ПР
по Костанайской области, г. Костанай, Казахстан*

Развитие современных информационных технологий, внедрение их во все сферы общественной жизни, в том числе образовательный процесс, открывает грандиозные перспективы в области эффективной организации курсов повышения квалификации преподавателей на месте. В современной образовательной среде уже создано множество различных систем дистанционного обучения. Но, несмотря на такое разнообразие, эффективность использования данных систем желает оставлять лучшего. Основными недостатками современных систем дистанционного образования является шаблонность структуры организации, низкая степень использования принципов личностно-ориентированного обучения, «ручное» управление содержанием курсов, что приводит к низкой степени адаптации современных систем дистанционного образования при постоянном изменении требований к компетенции специалистов.

Что же можно сделать, чтобы изменить сложившуюся ситуацию?

Во-первых, необходимо отойти от шаблонной структуры систем дистанционного образования. Современная структура большинства систем дистанционного образования, включает в себя три основных компонента, информационное содержание курса, практические задания и контроль. Причем информационное содержание курса, чаще всего представляет собой набор тезисов лекции, который абсолютно одинаков для каждого субъекта образовательного процесса. Задания также, характеризуются схожей структурой организации, выбор заданий чаще всего определяется случайным образом, то же самое касается вопросов контроля. В основу создания любой современной системы дистанционного обучения необходимо максимально заложить адаптивную индивидуализацию, сама структура и оформление программного комплекса должны быть динамичны во времени, мобильны, рассчитаны на различные уровни подготовки пользователей в области работы с информационными комплексами. Структура должно допускать внедрение неограниченного количества элементов, даже модераторами, не обладающими специальными знаниями области программирования.

Во-вторых, необходимо наиболее полно использовать возможности информационных систем для внедрения в систему дистанционного обучения личностно-ориентированного подхода. Необходимо генерировать, а не создавать индивидуальные траектории обучения, для каждого из пользователей. Причем в отличие от общепринятых принципов создания и использования ограниченного числа образовательных траекторий, личностно ориентированный подход требует создания неограниченного числа

траекторий обучения. Многие скажут это нереально. Конечно, создание многочисленных траекторий представляется трудозатратным занятием, но только если разрабатывать информационное наполнение траектории вручную. Современные информационные системы, способны обрабатывать очень большие объемы информации. Главное требование к успешной и правильной обработке данной информации является грамотная индексация информационного контента, то есть включение в информационный контент определенных маркеров. Поэтому все информационное содержимое разрабатываемого курса, набор практических заданий, формы контроля должны быть правильно проиндексированы, в отношении каждого из информационных элементов или модулей должен быть подобран определенный методологический, педагогический, психологический, компетентностный и социальный индекс или маркер. Соответственно содержимое каждого информационного модуля или элемента должно быть адаптировано в соответствии с типом индекса. Если правильно разработать адаптивные индексы траекторий обучения, возможно создать систему автоматической их генерации и адаптации.

Успешная разработка такой системы позволит более эффективно решить и другие проблемы дистанционного обучения, в частности отставание информационного содержания, уровней формируемых умений и навыков от требований современности. В будущем при развитии системы отпадет необходимость в «ручном» исправлении содержимого курса. Достаточно разработать специальные информационные базы, правильно их проиндексировать и связать их с внешними источниками достоверной информации. Это приведет к автоматизированному изменению содержимого траекторий обучения, при обновлении информации во внешних базах. Только таким образом можно эффективно использовать личностно-ориентированный подход в современном информационном веке.

СТУДЕНЧЕСКАЯ МОЛОДЕЖЬ КАК СУБЪЕКТ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ В УСЛОВИЯХ СТОЛИЧНОГО МЕГАПОЛИСА

Э.И. Медведь,

к.п.н., профессор, зав. каф. культурно-досуговой деятельности СИ МГПУ, засл. раб. культуры РФ, г. Москва

Глобализация культурного процесса – это особая форма человеческого общения. Она – замечательный сплав, вбирающий в себя все ценное из опыта народов земли. В то же время она – поле диалога культур. Непременное условие ее развития – равноправие культур, содержательное взаимодействие и взаимообогащение различных национальных культур между собой.

Помогая детям и молодежи в выборе образцов и культурных смыслов жизни, педагоги ориентируются на образ культуры как среды, растящей и

питающей личность, как целостного явления, которое делает людей, населяющих определенное пространство, из простого населения – народом, нацией, как диалога и взаимопорождения прошлых, настоящих и будущих культур.

В новом тысячелетии мировая культура выглядит многоликой панорамой национальных культур, их региональных общностей и международных творческих объединений и направлений. Через культуру, ее виды, формы, проявления идет процесс осознания всего многообразия окружающего мира, осуществляется процесс познания человеком самого себя. Искаженное развитие общественных и экономических процессов общественных институтов, как в мире, так и в нашей стране привели культуру не только культурную сферу, но и культурный уровень, а отсюда – и культурные запросы населения, в первую очередь молодежи. В состоянии кризиса, упадка, деградации история повторяется. Многие государства переживали такие периоды. Гегель призывал не абсолютизировать запросы тех или иных слоев населения, в том числе и культурные, ибо всегда может иметь место «случайность мнения, его невежество и извращенность, лжезнание и лжесуждение». В особенности это касается молодых, не обремененных опытом и глубокими знаниями, культурой.

Культура XXI века видится как мировой интеграционный процесс, в котором происходит смещение различных этносов и этнических культур. В то же время заметно страстное стремление каждой нации сохранить свою культурную самобытность, свои национальные ценности, прежде всего – язык, искусство, традиции, обычаи, свою этническую ментальность. Таким образом, оказывается, что человек в современной социокультурной ситуации находится как бы на рубеже культур, взаимодействие с которыми требует от него диалогичности, понимания, уважения культурной идентичности других людей. В то же время в современном обществе его собственная культурная идентичность оказывается неустойчивой, нарушенной, связи с культурной традицией ослабленными.

При этом нельзя не учитывать и такой особенности, как все более широкое распространение и влияние на молодежь так называемой массовой культуры, которая не имеет каких-либо национальных корней и способствует ослаблению, а иногда и разрушению культурных традиций. Можно предположить, что взаимодействие общечеловеческой (классической), этнической и массовой культуры будет являть собой самую характерную черту культуры XXI века. Какие тенденции возобладают, будет зависеть от человека, его образованности (просвещенности), воспитанности (нравственности), включенности в то или иное социокультурное пространство, от собственного желания сохранить культурную идентичность, обрести культурные смыслы жизни.

Социально-культурная адаптация как педагогический процесс приобретает качественные отличия, когда его субъектом становится молодой человек. На первый план в этом процессе выступает социальная адаптация, которая осуществляется посредством приобщения к национальным

культурно-духовным ценностям, формами общения, различными нормами поведения, критериями оценок и т.д., свойственными конкретным условиям жизни в конкретном человеческом сообществе. В силу этого актуализируется задача развития самостоятельности и творчества молодежи в решении своих проблем, их способностей к жизнетворчеству.

Социализация студенческой молодежи должна быть направлена на реализацию актуальной потребности российского общества в человеке, который ориентирован на сотрудничество, не будет совершать деструктивных действий, и не даст вовлечь себя в деструктивную, разрушительную деятельность.

Как говорится в педагогической науке, наиболее доступной молодежи является художественно-творческая деятельность, так как не требует специальных навыков или способностей. Специфика ее состоит в том, что в процессе художественно-творческой деятельности идет усвоение ценностей культуры, появляются и развиваются коммуникативные навыки, эмоции, эмпатия, способность принимать позицию другого человека; она не имеет ограничений и доступна людям всех возрастов и любых национальностей.

Это подтверждено трудами ведущих отечественных и зарубежных ученых, педагогов, психологов.

Сегодня назрела необходимость в обосновании возможностей культурно - досуговой деятельности в социальной адаптации студенческой молодежи. Понимая важность данной проблемы, в МГПУ разрабатываются художественно - творческие проекты, направленные на культурную адаптацию студентов и интеграцию их в жизнь столичного мегаполиса – фестивали танцев, песен; многонациональные театрално-песенные программы. Подготовкой специалистов, способных реализовывать такие проекты занимается социальный институт по направлению социально-культурной деятельности. По отзывам руководителей образовательных учреждений Москвы, с которыми институт сотрудничает, имеется большая потребность в таких организаторах художественно-творческой деятельности, особенно для системы воспитательной работы в образовательных учреждениях разного типа. Особое внимание в подготовке студентов уделяется освоению технологий культурно-досуговой деятельности с детьми и молодежью.

Сложившиеся в университете традиционные формы и методы культурно-досуговой деятельности требуют постоянного совершенствования, внесения новых идей и направлений. В настоящее время по-прежнему актуальным является воспитание у студентов чувства гражданственности, патриотизма и интернационализма. Особое место в подготовке специалистов – организаторов досуга занимают программы, направленные на воспитание толерантности, взаимоуважения к людям разных национальностей, к их культуре и искусству, традициям, обычаям. Поэтому система внеаудиторной работы в социальном институте МГПУ построена таким образом, чтобы привлечь большинство студентов к культурно-досуговой деятельности. Все досуговые мероприятия института являются хорошей школой,

практической базой в освоении современных художественно-творческих технологий, которые будут востребованы в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Москва является городом исторически многонациональным, с многогранным и разнообразным культурным пространством. Москва богата, прежде всего, людьми. В ней живут представители более 160 национальностей. Будучи интегрированными в московскую культурную среду они сохраняют и развивают национальные традиции своих народов. Познакомить москвичей с многоцветием культур, вызвать интерес к хоровому, вокальному, хореографическому, драматическому творчеству людей разных национальностей, и в то же время подчеркнуть свою любовь к Москве, как городу предоставившему возможность для обогащения многонациональной культуры на основе равенства и взаимного уважения – вот высокая идея и цель данного фестиваля. Студенты – будущие организаторы культурно-досуговой деятельности, которые поют в хоровых коллективах, танцуют, занимаются в театральных студиях Московского городского педагогического университета, являются проводниками идей поликультурного мира и образования. На практике претворяют идеи культурного просвещения и воспитания, уважения к культурам разных народов.

Так, например, преподавателями кафедры культурно-досуговой деятельности был разработан проект Фестиваля этнокультурных программ «Московская радуга», в который вошли многообразные конкурсные жанры, включая и кулинарный. Фестиваль вызвал очень высокий интерес среди большинства студентов. Ведь наши студенты это поколение, которое выросло уже в постсоветское время. А наша память еще хранит великолепные многонациональные фестивали, которые были традицией в отечественном образовании. Совместная художественно-творческая деятельность, объединение людей, занимающихся вместе любимым делом, сохранение и развитие культурных традиций народа, чувства признательности и любви к стране, в которой ты родился или которая является твоей новой родиной – вот основные идеи Фестиваля этнокультурных программ «Московская радуга».

Главной целью проекта Фестиваля этнокультурных программ «Московская радуга» является развитие у молодежи способности уважительно воспринимать этническое разнообразие и культурную самобытность различных народностей, населяющих Москву, разрушение искусственных барьеров, возведенных между братскими народами, построения «мостов» дружбы, мира и созидания. Такой фестиваль целесообразно проводить в Москве, подчеркнув тем самым объединяющее значение столицы России.

В заключении необходимо отметить, что студенческая молодежь в большинстве своем занимает особое положение в социальной структуре общества, отличаясь высоким уровнем стремления к личностно-профессиональному самоутверждению, творческим потенциалом, активным интересом к

практическому участию в социальных преобразованиях столичного мегаполиса. И как показывает опыт организации культурно-досуговой деятельности в социальном институте МГПУ – это совокупность педагогических технологий, обеспечивающих приобщение молодежи к культурным национальным ценностям, предоставляющих возможность сделать культурное достояние народов основой социального взаимодействия и социальной адаптации в городской среде.

Литература:

1. Гегель. Соч. Т.7. С.337, М.-Л.1934.
2. Дуликов В.З. Социально-культурная деятельность за рубежом. Учебное пособие. - М.: МГУКИ. 2009.
3. Костина А.В. Культурная политика современной России: Соотношение этнического и национального. - М.: ЛКМ, 2007.- 240 с.
4. Сергеев В.К. Молодежь и город: лицом к лицу. - М.: РИЦ ИСПИ РАН. 2002.
5. Стрельцов Ю.А. Культурология досуга: учеб.пособие. - М.: МГУКИ, 2003.
6. Стрельцов Ю.А., Стрельцова Е.Ю. Педагогика досуга: учеб. пособие. - М.: МГУКИ, 2010.

**ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ПРИОРИТЕТНОЕ
НАПРАВЛЕНИЕ В СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЁЖИ
(на примере Одинцовского Центра занятости населения)**

Н.В. Таржуманян,
аспирант СИ МГПУ, г. Москва

Современная Россия является динамично развивающейся страной, где всё возрастающую роль в её хозяйственной жизни занимают инновационные технологии. Всё это предъявляет соответствующие требования к профессионализму рабочих и специалистов всех областей и сфер деятельности. В огромной степени это касается молодого поколения.

Формирование личности современной молодёжи, их профессиональное самоопределение, в большей мере, происходит на начальной образовательной ступени – средней общеобразовательной школы.

К сожалению, начиная с 1991 года в общеобразовательных школах России, профессиональное воспитание как специально организованное направление педагогической деятельности уже не осуществляется в должной мере. Сегодня в России возникла сложная ситуация, характеризующаяся тем, что если учащейся молодежи не создать соответствующих условий для развития их личностных и профессионально ориентированных качеств, то тем самым будут провоцироваться условия задержки полноценного развития личности, её профессиональной адаптации и социализации, что, в конечном итоге, отрицательно скажется на развитии социально-экономической сферы государства.

В современных условиях социально-экономических перемен в России остро стоит проблема осмысления социально-педагогических и психолого-педагогических подходов к эффективному обеспечению профессионального становления молодого поколения, в частности - старшеклассников средней общеобразовательной школы.

Настоящая проблема достаточно активно исследуется в российских социологической и психолого-педагогической науках (Г.Д. Бабушкин, Д.А. Белухин, В.А. Бодров, Т.М. Буйкас, Л.Б. Волонская, Л.А. Головей, Т.П. Демиждова, Д. П. Дербенев, Р.А. Зобов, Е.М. Иванова, Л.В. Кандыбович, Е.А. Климов, Т. В. Кудрявцев, Ю.П. Поваренков, А.А. Крылова, Е.С. Романова, С.Н. Чистякова, О.А. Рудей, др.).

Анализ социологической и психолого-педагогической литературы показывает, что:

1. Большинство выпускников средней образовательной школы имеют достаточно слабое представление о мире современных профессий, их востребованности на российском рынке труда.

2. Выпускники плохо представляют себе содержание профессионального обучения, сущность и особенности будущей профессиональной деятельности.

3. Большинство из выпускников не имеют какой-либо подготовки к овладению выбранной профессией.

4. Многие из выпускников имеют различные психосоматические заболевания (свыше 60 %).

5. Определенная часть выпускников имеет серьезные проблемы психологического характера, касающиеся их взаимоотношений в семье, со сверстниками и взрослыми.

6. У выпускников недостаточно сформированы ценностно-смысловая сфера, личностные и профессиональные ценности.

Так, Т.П. Демидова отмечает, что, и по уровню образования, и по социальным, физическим и психологическим характеристикам значительная доля поступающих в профессиональные учебные заведения относится к категории, «проблемных» [1, с. 5].

З.Ф. Зеер и О.А. Рудей пишут о том, что около трети учащихся недовольны выбранной профессией [2]. Данное положение подтверждается многими современными исследовательскими данными (Э.Ф. Зеер, О.А. Рудей, Е.И. Гарбер, Е.И. Головаха, Н.В. Григорьева, Е.А. Климов, Б.Ф. Кулагин, Е.И. Рогов, О. А. Рудей, др.). В этой связи особое значение приобретает решение проблемы социально-педагогического сопровождения профессиональной ориентации старшеклассников в едином образовательном пространстве.

В рамках настоящего исследования перед нами стояла задача конструирования модели социально-педагогического сопровождения профессиональной ориентации старшеклассников в едином образовательном пространстве.

Несмотря на единое географическое пространство, объединяющее все 84 субъекта Российской Федерации, необходимо признать, что все они находятся в разных условиях: природных, экономических, демографических, социокультурных, национальных, иных, и обладают разными характеристиками, выражающимися в социокультурной динамике, уровне жизни, мотивационной сфере, потребностях, информационной культуре, специфике трудовой деятельности, др. Можно сказать, что представители разных регионов страны имеют своё особенное пространство жизни, свой рынок труда, возможности профессионального самоопределения и самореализации.

Таким образом, разработка любых социальных программ предполагает обязательный учёт всех существующих особенностей, факторов и условий, характерных для конкретного региона. Каждый регион – это огромное жизненное пространство, включающее города, районы, округа, сельские поселения, имеющие свои особенные факторы и характеристики, своё образовательное пространство. Все эти факторы и характеристики требуют учёта при разработке модели «Социально-педагогическое сопровождение профессиональной ориентации старшеклассников в едином образовательном пространстве».

Базой нашей опытно-экспериментальной работы являлся ГКУ МО «Одинцовский Центр занятости населения» (ЦЗН).

Для полного и ясного понимания проблемы разработки модели социально-педагогического сопровождения профессиональной ориентации старшеклассников в едином образовательном пространстве данной административно-территориальной единицы, был необходим анализ ситуации на рынке труда Одинцовского района, его существенные характеристики.

Краткий анализ ситуации на рынке труда Одинцовского муниципального района, его краткая характеристика:

Необходимо согласиться с тем, что Москва и Московская область достаточно специфический регион Российской Федерации, имеющий свои особенности, которые необходимо учитывать при разработке обозначенной модели. Одинцовский район - административно-территориальная единица и муниципальное образование на западе центральной части Московской области России. Одинцовский муниципальный район продолжает оставаться одним из самых динамично развивающихся и благополучных районов Московской области, который привлекает множество гостей, деловых людей. Престижность района обусловлена его непосредственной близостью от МКАД и многочисленными транспортными путями. Здесь проходят Киевское, Минское, Можайское и Ново-Рижское шоссе, железные дороги Белорусского и Киевского направлений. Данное расположение дает возможность эффективному развитию экономики района. Площадь района составляет 1289 км². Район граничит с Москвой (Западный административный округ), а также с Ленинским, Наро-фоминским, Рузским, Истринским и Красногорским районами Московской области. С юга также

примыкает территория городского округа Краснознаменск (ЗАТО), со всех сторон территория Одинцовского района окружает городские округа Звенигород и Власиха (ЗАТО).

Район непосредственно граничит с Рузским, Можайским, Истринским и Озернинским водохранилищами. Через его территорию протекает Москва-река. Район является одним из самых экологически благополучных, здесь находятся уникальные источники природной воды. Администрацией района делается все возможное, чтобы создать благоприятный климат для предпринимательства, соблюсти баланс интересов бизнеса и жителей района.

В Одинцовский муниципальный район входят 7 городских и 9 сельских поселений в том числе: 233 поселка, сел и деревень. Основу экономики Одинцовского района составляют средние и мелкие предприятия строительного комплекса, машиностроения, деревообрабатывающей, легкой и пищевой промышленности, сельскохозяйственные предприятия, предприятия по производству товаров народного потребления, развитая система санаторно-курортных, оздоровительных учреждений, предприятия, обеспечивающие население бытовыми, коммунальными, транспортными услугами и услугами связи.

На территории Одинцовского муниципального района действует 13075 юридических лиц, в т.ч. малых предприятий 6309, 10568 индивидуальных предпринимателя. Наибольший удельный вес по объему отгруженных товаров приходится на обрабатывающие производства – 87%. На территории г.о. Звенигорода осуществляют экономическую деятельность 214 организаций. Численность работников составляет 5361 чел.

Одним из основных показателей социально-экономического положения района является среднемесячная номинальная начисленная заработная плата, которая за 2012 год составила 36,7 тыс. рублей, что на 3,3 % выше среднеобластного показателя. По г.о. Звенигород за 1 квартал 2013 г. среднемесячная заработная плата составила 26,0 тыс. руб.

Одинцовский муниципальный район является одним из крупных по численности населения районов Московской области. Численность постоянного населения района составляет 316,06 тыс. человек, из них 66,4% - городское население. Численность постоянного населения г.о. Звенигород составляет 17,27 тыс., в трудоспособном возрасте – 9,98 тыс. человек. Численность постоянного населения г.о. Власиха 26,37 тыс. человек. Доля экономически активного населения, работающего на территории района, составляет 59,5%.

Наибольшая численность работников организаций г.о. Звенигород занята в таких сферах экономической деятельности как: здравоохранение, образование, обрабатывающие производства, торговля, строительство, производство и распределение электроэнергии, газа и воды.

Основные виды выпускаемой в Одинцовском муниципальном районе продукции: автобусы, насосы, электроводонагреватели, лакокрасочные материалы, огнеупорные изделия, строительные материалы, товары культурно-бытового назначения и продукты питания.

Сельскохозяйственное производство в районе развивается по трем основным направлениям – производство молока, овощей защищенного грунта. Агропромышленный комплекс района включает 8 крупных сельскохозяйственных предприятий, 178 крестьянско-фермерских хозяйств и более 37200 тысяч личных подсобных хозяйств, на них работает более 2,1 тысячи человек. Помимо основных видов сельскохозяйственного производства в районе поддерживаются старинные русские традиции; на ЗАО «Московский конный завод № 1» выращивают высокопородных лошадей 4 пород: орловской и русской рысистых, траккененской и ганноверской.

По мере развития предприятий малого и среднего бизнеса в Одинцовском районе создаются новые рабочие места. Несмотря на позитивные тенденции в развитии экономики присутствует вынужденная неполная занятость работников.

По данным центра занятости ряд предприятий в 1 полугодии 2013 года провели мероприятия по сокращению штатов. Сокращение происходило в организациях города Москвы, города Звенигорода, Одинцовского муниципального района.

В 1 полугодии 2013 года 43 организации различных форм собственности и видов экономической деятельности уведомили центр занятости о планируемом увольнении работников связи с ликвидацией либо сокращением численности, из них организации Одинцовского муниципального района – 28 чел., г.о. Звенигорода – 2 чел., Москвы – 13 чел.. Общее число предполагаемых к увольнению работников – 450 человек, из них жителей Одинцовского района, г.о. Звенигорода, г.о. Власиха – 135 человек. Процесс увольнения работников в наибольшей степени затронул организации здравоохранения, образования, предприятия ЖКХ, торговли, организации связанные с операциями с недвижимым имуществом и предоставлением услуг.

В 1 полугодии 2013 года о планируемом увольнении работников связи с ликвидацией либо сокращением численности, которое может привести к массовому увольнению работников, сообщила 1 организация г.о. Звенигород. Общая численность работников, предполагаемых к увольнению составила 214 человек. Сохраняется потребность предприятий и организаций в рабочей силе. Так за первое полугодие 2013 года работодателями заявлено 8064 единицы свободных рабочих мест и вакантных должностей (на 140% больше, чем за аналогичный период прошлого года). Из общего числа поступивших вакансий доля вакансий для ИТР и служащих составила 17,84% (первое полугодие 2012 г. 19,6%).

Несмотря на значительный миграционный прирост, существует дефицит рабочих в обрабатывающем производстве, строительстве, жилищно-коммунальной сфере, здравоохранении, операциях с недвижимым имуществом, аренды и предоставлении услуг. Среди инженерно-технических работников наиболее востребованы кадры для строительного-монтажных работ и для организации производства (инженеры-строители, инженеры-сметчики,

инженеры-проектировщики, инженеры-конструкторы, менеджеры, инженеры по эксплуатации газовых объектов и др.). Как и прежде актуальной остается потребность в рабочих строительных специальностей – бетонщиках, плотниках, отделочниках, монтажниках, арматурщиках, малярах, слесарях, подсобных рабочих, каменщиках, водителях.

Сохраняется высокая потребность в работниках жилищно-коммунальной сферы (слесари-сантехники, дворники, уборщики мусоропроводов и подъездов, электрики, лифтеры, водители и др.) в связи с крайне низким уровнем предлагаемой заработной платы, размер которой существенно ниже уровня средней заработной платы по Московской области.

Постоянно имеется потребность в работниках системы здравоохранения и образования (врачах, медсестрах, воспитателях, помощниках воспитателей и др.), а так же в грузчиках, разнорабочих. Большое влияние на это оказывает близкое расположение территории, обслуживаемой Одинцовским центром занятости, к Москве, где уровень заработной платы значительно выше.

На предприятиях сельского хозяйства ощущается острая нехватка специалистов: животноводов, овощеводов, трактористов, водителей, электромонтеров.

Основными причинами увольнения работников из организаций являются: низкая заработная плата; отсутствие полного социального пакета; сокращение численности штата; ликвидация предприятия; жесткие требования работодателей: к возрасту, уровню образования, полу, знанию ПК; в связи с вынуждением администрации. И, тем не менее, содействие стабильности уровня безработицы и увеличение численности граждан, работающих на предприятиях района, напрямую зависят, прежде всего, от деятельности Администрации Одинцовского муниципального района; Администрации г.о. Звенигород; Администрации г.о. Власиха; Одинцовского Центра занятости населения (ЦЗН).

Тщательно подвергнув анализу всю информацию о пространстве Одинцовского муниципального района, мы приступили к разработке модели социально-педагогического сопровождения профессиональной ориентации старшеклассников в едином образовательном пространстве.

Базовым звеном, интегрирующим все структуры и элементы образовательного пространства Одинцовского муниципального района, выступает Центр занятости населения (ЦЗН). Именно ему принадлежит определяющая роль в социально-педагогическом сопровождении профессиональной ориентации старшеклассников в едином образовательном пространстве Одинцовского муниципального района, что нашло отражение в разрабатываемой модели.

Социально-педагогическая модель разрабатывалась с учётом исследовательской цели и задач. Модель в нашем исследовании является частью планируемого педагогического эксперимента. Необходимо пояснить суть искомого понятия «модель».

Модель – это система, воспроизводящая существенные для данной цели познания (элементы, свойства, отношения, параметры) изучаемого объекта и в силу этого находящаяся с ним в таком отношении замещения и сходства (в частности, изоморфизма), что исследование её служит опосредованным способом получения знания об этом объекте.

Проанализировав существующие подходы к моделированию педагогических объектов и процессов, в социально-педагогических исследованиях (Я.М. Герчак, В.Г. Визер, Е.В. Басаргина, Е.А. Фролова, Л.А. Калашникова, И.А. Федосеева, др.), мы сконструировали свою авторскую педагогическую модель социально-педагогического сопровождения профессиональной ориентации старшеклассников в едином образовательном пространстве.

Разработанная авторская модель социально-педагогического сопровождения профессиональной ориентации старшеклассников в едином образовательном пространстве:

1. Основана на методологических принципах: открытости, системности, целесообразности, последовательности, комплексности, индивидуального подхода, соответствия социальным запросам, культуроцентричности, диалоговому взаимодействию, ситуативности, природосообразности.

2. Учитывает современные факторы и условия: особенности проявления и воздействия политических, экономических и социокультурных тенденций российской действительности, их влияние на процесс формирования подрастающего поколения.

3. Включает в себя: теорию социального воспитания, социализации, профориентационной деятельности; систему смыслов, ценностей и социально-значимых норм российской культуры; современные методики и технологии коммуникативного взаимодействия; отечественный опыт и практику профориентационного воспитания, другое;

3. Инновирована: структурно и функционально, в соответствии с социокультурными и научно-технологическими тенденциями современного мира.

4. Имеет направленность на формирование: соответствующих социокультурных воспитательных условий, обеспечивающих эффективность процесса социально-педагогического сопровождения профессиональной ориентации старшеклассников в едином образовательном пространстве.

5. Включает элементы управления: единым образовательным пространством, его структурами, субъектами взаимодействия, протекающими процессами.

Сконструированная педагогическая модель социально-педагогического сопровождения профессиональной ориентации старшеклассников в едином образовательном пространстве может получить реализацию посредством педагогической технологии, практически в любом образовательном учреждении, решающем вопросы профессиональной ориентации молодёжи.

Литература:

1. Демидова Т.П. Психологическое сопровождение профессионально-личностного становления обучающихся в средних профессиональных учебных заведениях: Учеб. пособ. – М.: Изд. МГСИ; Воронеж: Изд. «МОДЭК», 2006.-112 с.
2. Зеер Э.Ф., Рудей О.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности: Учеб. пособ. – М.: Изд. МПСИ; Воронеж: Изд. «МОДЭК», 2008. - 256 с.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – М., 1996.

ГЛАВА II. СОЦИАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА СЛАВЯНСКОГО МИРА:

СВЯЗЬ ВРЕМЁН

КУЛЬТУРА В ОБЩЕМ КОНТЕКСТЕ ИСТОРИИ

В.В. Ромм,

*д. культурологии, профессор НГК им. М.И. Глинки,
академик МСА, г. Новосибирск*

Сегодня количество определений слова «Культура» перевалило за тысячу. Трактовки во многом зависят от уровня образования и интеллектуальных запросов рассуждающих, а также от целей, задач и контекста разговора. Поэтому под словом «культура» подразумеваются совершенно разные вещи. Первоначально термин обозначал уход за землёй, с тем, чтобы она могла служить человеку для выращивания пищи.

В современной жизни применение термина «Культура» понимается, как совокупность производственных, общественных и духовных достижений людей, высокий уровень чего-нибудь, высокое развитие, умение: *«Культура производства. Культура голоса (у певцов), Физическая культура. Культура речи».*

Культура, рассматриваемая с позиций содержания, распадается на различные области, сферы: нравы и обычаи, язык и письменность, характер одежды, поселений, работы, постановка воспитания, экономика, общественно-политическое устройство, судопроизводство, наука, техника, искусство, религия, все формы проявления объективного духа данного народа.

К этому классу относятся идеи, верования, отношения, чувства, действия, модели поведения, обычаи, законы, институты, произведения и формы искусства, язык, инструменты, орудия труда, механизмы, утварь, орнаменты, фетиши, заговоры и т.д.

В разные эпохи, исторические периоды перед человечеством вставали разные преграды, опасности, угрожавшие их существованию. Эти преграды казались данными свыше, постоянными, вечными. Для преодоления таких угроз жизни, создавались законы, запреты, особые правила, уложения.

На первобытных этапах существования человека окружал агрессивный и могучий животный мир. Охотиться на могучих диких животных в одиночку было невозможно. Выжить можно было, только объединившись в племя, род, сообщество. Для отражения агрессии диких зверей и для обеспечения пропитания появилась культура охоты, включавшая в себя стратегию, тактику, практику.

И для возможности объединения дикарей, нужны были правила, законы общения, общежития. Появились тотемы, правила поведения и нравственности, культура социальности.

Сейчас много говорят о проблемах с продуктами питания, о продовольственном голоде, уже ярко проявляющемся в некоторых странах. Но такие проблемы вставали перед человечеством общения даже в палеолите и неолите. Разросшиеся роды, племена быстро уничтожали дикорастущие плоды вокруг своих поселений. Прокормиться собирательством даров дикой природы становилось практически невозможно. Охотничьи трофеи были тоже ограничены и ненадёжны. Со временем человечество научилось выращивать хлеб, приручать диких животных. Появилась культура земледелия, культура скотоводства. От суровой зимы, слякотной осени спасали всё более сложные жилища, культура жилища, культура их строительства.

Одной из главных проблем во все времена была проблема здоровья, продления жизни. Народные целители, травники, костоправы, знахари и шаманы заботились о здоровье людей. Собственно из этого выросла современная медицина, современная культура здоровья. Сегодня в своём мнимом могуществе официальная медицина презрительно отмахивается даже от намёков на такое родство. Очень опасно отказываться от своих корней, отбрасывать тысячелетний опыт народного целительства, знахарства, шаманского врачевания.

Вокруг человека было много такого, что он не мог объяснить, что-то таинственное и могучее. Для служения этим силам появилась религиозная культура – шаманизм, православная, католическая, исламская, буддистская культура и т.д. Важность каждой в отдельности и всех вместе религий, верований не уменьшается и сегодня. Экология этой части культуры тоже болезненно переживает малейшие искажения.

Живая человеческая ткань – душа, интеллект есть не только производная планеты, это космическое проявление. Остаётся неясным, как поведёт себя интеллект как космическое явление в ближайшие 10-20 лет нашего века.

Появление кибернетики, компьютеров, интернета внесло и вносит свои изменения в культуру. А.Н. Дмитриев пишет: «Поступательное нарастание информации, её хранение, обработка, пользование, обмен сигналами (сообщениями) – все это требует от кибернетических систем высокого уровня организации и неизбежно возникающего управления. Ведь именно структурирование (пространство) и управление (энергия) выводит жизненные системы в русло непрерывной Эволюции. Ведь организация «памяти жизни» в генетических кодах (и не только в них), мобилизация этих кодов в зарождающихся и развивающихся организмах обеспечивает жизненному процессу «прерывистую непрерывность» [10]. Отдавая каждый организм во власть энтропии, Жизнь гигантской памятью генетических кодов вонзается в порции своего будущего, постоянно и неуклонно стремясь к возникновению. Эта своеобразная «победа времени жизненной осью» до погружения его в форму (пространство-время), что и рождает второй парадокс жизни [11], но мы не осведомлены о форме и норме существования времени до его погружения в форму (пространство). Для элементарного и

устойчивого количества жизни необходимо невоплощенное время, т.е. Бессмертие! И это тоже суровая Закономерность Жизни, ведь возрастание информации в жизненных процессах тоже закон фундаментальный и подтверждается самой Жизнью» [1, с. 146].

«Все нарастающие противоречия технического и технологического научного и, в какой-то мере, рекламного объединения человечества в виде интернета идёт с помощью мощных компьютерных систем. В этих системах имеется очень много противоречий, они еще до конца не поняты, но перспективы компьютерных сетей человечества планеты во многом не определены. Они ломают, изменяют, по существу, культуру, поведение человека, его интеллект, потенциал, связанный с воспроизводством детей и формированием семей.

Культура постоянно взаимодействует с окружающим миром, изменяется под влиянием этого мира. Взаимодействие культуры и цивилизации по-своему понимает В.П. Казначеев: «Культура – ее демография рождается в потоках цивилизации, создает цивилизацию и она изменяется и исчезает вместе с исчезновением цивилизации. Так было в истории, когда крупнейшие цивилизации исчезали, то вместе с ними исчезала и культура. Можно вспомнить революцию 1917 г., когда исчезла постепенно система прошлой цивилизации России, существенно исчезла и культура, стала формироваться новая форма культуры, которая, как бы, служила, подкрепляла и старалась создать, улучшить движение новой цивилизации. Но эта цивилизация рухнула и из прошлого очень сложно нам представить, что исчезло раньше дефект культуры или сама цивилизация. Это новый процесс, новый исторический вопрос и мы утверждаем, что сегодня космопланетарная цивилизация – это нечто другое также, как и ее нарождающаяся новая форма планетарной культуры» [2, обращение 22.01.2014].

Культура отдельных народов и различных цивилизаций остается, но она постепенно деформируется, сливается, объединяется так или иначе и формирует культуру планетарно неразделенную.

Продолжая идеи русского космизма В.П. Казначеев постоянно напоминает, что цивилизация – это одна из форм живого планетарно-космического вещества. Культура – это только «средство», это условие, которое позволяет живому веществу существовать, развиваться, идти на контакты, к широким перспективам или погибнуть. «Вместо того, чтобы учиться у Космоса, чтобы наш разум и наша культура постепенно воспринимали движения космического окружения нашей планетарной системы, ближнего и дальнего космоса, мы постепенно становимся потребителями тех элементов познания космоса, которые удастся открыть и немедленно их используем для внутреннего употребления рынка, торговли, техники, военной силы, продажи и коррупции (предполагаются даже мега технические, космофизические проекты)! Сегодня проблема становления цивилизации диктует историю, роль же культуры в становлении этого

цивилизированного мира остается все больше коммерческой» [2, обращение 22.01.2014].

Культура отдельных народов и различных цивилизаций остается, но она постепенно деформируется, сливается, объединяется так или иначе и формирует культуру планетарно неразделенную. Цивилизация – это одна из форм живого планетарно-космического вещества. Культура – это только «средство», это условие, которое позволяет живому веществу существовать, развиваться, идти на контакты, к широким перспективам или погибнуть.

Весь духовный мир человека - продукт взаимодействия личности с культурой. Как не вспомнить в этой связи «Декларацию прав культуры» Д.С. Лихачева: «.Вне культуры настоящее и будущее народов, этносов и государств лишается смысла» [3, с. 9].

Усечение, искажение культуры, невнимание к её экологии являются самым опасным упущением современной жизни. Термин «экология» предложен в 1866 Э.Геккелем. Первоначально – это наука о взаимоотношениях человека с окружающей природной средой и живыми организмами. Наука об отношениях растительных и животных организмов и образуемых ими сообществ между собой и окружающей средой.

По отношению к культуре можно выбрать трактовку Василия Васильевича Докучаева, который термин экология определил как «Живое вещество» в отношении к почве. Такая трактовка вполне сочетается с нашей темой. – соотношения культуры и здоровья.

Термин «Здоровье» очень ёмкий. Он вмещает в себя знание о физическом, духовном, моральном, нравственном здоровье каждого человека, его религиозных чувствах, социальном и политическом состоянии общества. И всё это охватывает термин «Здоровье».

«В современном периоде формирования планетарнокосмического XXI века все большее значение *приобретает духовность, совесть, отношение людей друг к другу*» [4, с. 5-12]. Это высказывание В.П. Казначеева, особенно важно, потому что сегодняшней мир в большей части характеризуется бездуховностью. Если брать Россию, то явно бросается в глаза цивилизационная неопределённость, которая в большой степени формируется правительством и политической элитой. В обществе наблюдается явное снижение цивилизационной гармонизации, снижение качеств человеческого ресурса.

Глобализация во всём мире, в России, в том числе Сибири, из-за стремления всё унифицировать, нивелировать, ведёт к потере национальных различий. Даже нравственность пытаются заменить торговлей и денежными отношениями.

Религиозная нетерпимость прогрессирует. Явно прослеживается искусственное раздувание противоречий между мировыми церквями. Появляется всё больше религиозных экстремистских направлений, которые вместо сохранения гуманных ценностей призывают к насилию и войнам (называя эти действия благостью).

Ректор Восточно-Сибирской государственной академии культуры и искусств Р.И. Пшеничникова, в своей статье написала: «... в реформах и законодательной базе не учитываются многие риски и последствия экономических и рыночных преобразований. В результате возникают многочисленные социальные напряжения в обществе. Сегодня социологи отмечают активное формирование общества потребления, а экономика не случайно характеризуется как «сервисная». В результате у молодого поколения наблюдается интенсивная смена ценностей: интеллектуальных, духовных, культурных, патриотических, общечеловеческих. Активно формируется экономическое сознание и экономическое поведение с иными ценностями и образами. Такие процессы и эти особенности никак не исследуются. А в результате возникает проблема качества человеческого ресурса. Сегодня мы имеем дело с мутациями в развитии личности подрастающего поколения: с одной стороны, это развитие, коммуникабельное расширение географии сознания, публичная активность, а с другой - стремление к личному обогащению любой ценой и без проявления гражданской позиции к своей Родине, своей Земле» [6, с. 54-55].

Возможно из-за нарушения всего комплекса жизнедеятельности человека, продолжает катастрофически ухудшаться здоровье граждан России, как всех российских народов, так и народов Сибири. И условия для изменения этих ситуаций пока не созданы, а те меры, которые применяются, ведут к ещё большему усугублению проблем или не работают. Пессимизма добавляет и уверения историков о том, что цивилизации с нарушенным техно-гуманитарным балансом обречены на гибель.

Если говорить о духовности, морали, нравственности, агрессивности, озлобленности, недружелюбности, страха, скорби – все это категории культуры, которые непосредственно связаны со здоровьем. Непосредственно со здоровьем связана искусствоведческая терапия, которая, начиная с середины XX в. приобретает всё большую популярность в мире. Это – ароматерапия, цветотерапия, изотерапия, музыкотерапия, арттерапия, танцтерапия и так далее. В Европе и Америке медицинские колледжи каждый год выпускают по несколько тысяч арттерапевтов, музыкотерапевтов.

Искусство является как бы кульминацией многотысячелетнего развития культуры, её результирующей вершиной. Если представить все составляющие культуры человечества в виде огромной горы, то искусство займёт лишь несколько процентов её объёма. Зато это будет сияющая белоснежная корона. Несмотря на такую относительную малость, искусство является той частью культуры, которая определяет сущность человека – существа разумного, духовного, социального. Именно искусство более всего отвечает за формирование всех выработанных человечеством норм и правил культуры, законов человеческого общежития, нравственности, этики, морали. Без помощи искусства невозможно воспитать нравственного, культурного, благородного человека – настоящего гражданина Великой страны. Это доброта, отзывчивость, человеколюбие, искренность, честность, нравственность, коммуникабельность, гуманизм и патриотизм и многое

другое. Всё перечисленные свойства и качества отдельного человека, несомненно, имеют отношение к категориям здоровья нации. Они не менее важны, чем физическое здоровье каждого гражданина страны. Если говорить о культуре и искусстве, как о «лекарстве», то следует помнить, что лекарство может лечить, а может и калечить.

Статья посвящена общим проблемам, общим темам оздоровления общества. Мы говорим о глобальных процессах, которые сегодня важны во всех странах. Эти изменения, планетарные события состояются из маленьких конкретных событий, конкретных дел. Когда говоришь о влиянии искусства обобщённо, то важность таких каждодневных задач кажется второстепенной. Чтобы общие проблемы становились более понятными, пути их решения более ясными, необходимо опираться на конкретику, на локальные или частные примеры. Поэтому я рискну привести несколько примеров, микроскопических, по сравнению с заявленной глобальностью. Звучит с эстрадных площадок не классика, а специально подобранные образцы мировой музыкально поп-индустрии. Такая музыка не только оглушает толпу, но и тормозит все мыслительные процессы человека, является ярким примером музыкальных наркотиков, превращает толпу в сборище зомби. Наиболее ярко это проявилось в Белграде и во время цветных революций в Украине. Сегодня эту же технологию стали использовать и в противодействии экспансии управляемого хаоса.

В 2009 году учёными Западно - Сибирского отделения Международной славянской академии появилась новая энерго-резонансная теория генезиса музыки. Музыка позволяет создать энерго-информационный канал связи с духовно-энергетическими центрами планеты Земля и Космоса. Нет хорошей или плохой музыки. Музыка – инструмент трансляции. Разные инструменты, разные жанры, стили, направления музыки имеют разные диапазоны возможностей, иные сферы влияния и воздействия. Когда композитор, поэт, исполнитель овладел ремеслом и достиг мастерства, то на первый план выходит внутреннее состояние исполнителя. Если внутренний мир, посыл исполнителя зовёт к добру и свету, то музыка транслирует и усиливает именно положительное воздействие. Если душа исполнителя «чёрная», то музыка, соответственно, несёт разрушение, негатив, отрицание.

Исследования ученых МСА в 2014 г. зафиксировали энергетическую основу произведений изобразительного искусства, которая присутствует параллельно с живописным фоном. Этот энергетический заряд транслирует мысли, чувства, желания автора, иногда в разрез с сюжетом красочного слоя.

В последние годы в рамках Международной Славянской Академии мне часто приходится беседовать с великим гуманистом современности академиком В.П. Казначеевым. Как бы ни осложнялась экономическая, социальная, политическая ситуация, как бы ни поджигали финансисты, ухудшались проблемы экологии, демографии, здравоохранения. Влаиль Петрович стоял на своём: «Самое главное в нашей жизни – культура!».

Пример Украины самым конкретным образом подтвердил эту формулу. Закон о запрещении русского языка мгновенно расколол Украину на Запад и Восток, привёл к отделению Крыма.

Начиная с 2011 года, учёные Западно-Сибирского отделения МСА получают всё больше эмпирического материала о непосредственной связи между проявлениями озлобленности, агрессивности супружеских пар и невозможностью таких пар иметь детей, с мужским и женским бесплодием, импотенцией. Этот вопрос требует внимательного теоретического осмысления.

Во все исторические периоды важнейшим элементом общей культуры, общей задачи выживания была проблема продолжения рода, жизни, проблема рождения здоровых жизнеспособных детей. Именно для обеспечения этой задачи появились законы семьи, нравственности – важнейший элемент духовной культуры. Но современное постиндустриальное общество в массовом порядке отходит от нравственных норм. Во многих развитых странах появляется нравственная и сексуальная неразборчивость, вводятся законы, легализующие однополые браки, однополые семьи. Возможно, такие законы вынужденный шаг, в связи с ростом мужского и женского бесплодия.

Если рассматривать действенность искусствовотерапии, то несомненную пальму первенства следует отдать музыке и танцу. Они отвечают за лечение не только духовных травм, но и физического здоровья. Единение движения с таинственной магией музыки многие тысячелетия давало поразительные результаты.

Несмотря на убеждение западных исследователей, что танцтерапия американское изобретение середины XX века, её история намного старше. О великой силе танца знали хорошо в Античности. «Глубокомысленный Сократ находил в танцах такую прелесть, что даже под старость, не считал позорным брать уроки этому искусству у красавицы Аспазии» [8, с. 122].

Лечебные танцы в Древней Греции широко применялись для профилактики и лечения граждан. В отличие от современной западной трактовки арттерапии, которая, в основном, направлена на психотерапию, русская школа классического танца за свою 275-летнюю историю постоянно и успешно обращалась к коррекции и лечению многих заболеваний человека.

Лечебные факторы часто непосредственно вписаны в методики русской балетной школы. Так, в 1935 году появился учебник «Основы классического танца» А.Я. Вагановой. На протяжении всего XX века он был и остаётся в XXI веке путеводителем в мир классического танца для хореографов всех стран мира. На начальных страницах есть рецепт лечения травмы стопы движением экзерсиса: «Эти *battements* – основа всего танца. Они найдены так гениально, что, кажется, их создатель проник в самую суть строения и функций связочного аппарата ноги. Простой пример из повседневной жизни танцовщицы доказывает это. Когда танцовщица во время танца слегка подвернет ногу и от ощущения неловкости не может на нее ступить, стоит ей

тщательно проделать *battements tendus*, как нога легко восстанавливает свою работоспособность» [8, с. 33].

Надрыв наружных связок стопы вызывает обширную гематому, опухоль на внешней стороне суставной сумки. Сильная боль при любом движении, длится несколько недель и даже месяцев. Неустойчивая обувь на высоких и тонких каблуках современных женщин делают особенно опасными и болезненными такие случаи. Рецепт А.Я. Вагановой почти сто лет является действенным средством лечения травмы. Даже в самых тяжёлых случаях «батман тондю» оказывался эффективен, пять–десять движений практически всегда останавливали возникновение гематомы, снимали боль.

Можно сказать, что в России с конца XX – начала XXI веков, на протяжении многих лет проходила проверка жизнью лечебных возможностей танца. С крушением советской империи во всех регионах России резко ухудшилось здоровье населения и, в частности, детей.

В детские хореографические коллективы приходило много больных детей. Новое время приносило свои сюрпризы – сильно помолодели заболевания позвоночника, обычным стало появление детей, страдающих отдышкой, тучностью, гиподинамией, сердечными заболеваниями и прочим. В Новосибирске к началу XXI века, по моим наблюдениям, преобладание больных детей по сравнению к здоровым настолько выросло, что преподавателям хореографических коллективов прежде, чем заниматься собственно обучением танцам, приходилось заниматься лечением. Педагоги детских танцевальных коллективов в России с честью справились с поставленной задачей. Средствами танца успешно корректировались сердечно-сосудистые заболевания, искривления позвоночника, нарушения дыхательных путей, кишечно-желудочного тракта, нервные, психические отклонения. Какие-то лечебные механизмы танцевального воздействия были понятны и прозрачны. Но многое не поддавалось объяснению.

Искусство всегда было овеяно какой-то тайной. Загадочность, таинственность, бесконечная разнообразность искусства никого не шокирует. Наоборот, именно это и привлекает в нём. Понять магическую тайну влияния искусства пока не удаётся.

Возможно, тайна в том, что искусство обращается ко всему человеку, со всеми его физическими и духовными составляющими, лечит не отдельную болезнь, а человека. Учёный-гуманист В.П. Казначеев не устаёт напоминать, что великие русские врачи лечили именно так: «М.Я. Мудров провозгласил, что нужно лечить не болезнь, а больного (не народ, а нацию). Это справедливый и до сих пор единственный принцип, он в истории наших медицинских технологий постепенно изменился и количество болезней, выделенных нозологических форм составляет сегодня более 200. По каждой нозологической форме есть кафедры или институты и научные направления. Эволюция меняется качественно! ... Если вернуться к позиции М.Я. Мудрова, то вопрос, что такое больной, что такое личность человека, распределен среди многочисленных специализированных врачей, хорошо знающих свой нозологический раздел, а объединенного оценочного процесса

сохранения нации, по существу, ни в Минздраве, ни в локальных объединениях по проблемам человека сегодня не существует» [9, с. 15].

Если заботиться о будущем, то следует начинать с детей, с их физического, духовного, нравственного здоровья. Воспитание искусством главная составляющая формирования детского сознания. Это трудная работа, которая требует больших организаторских и творческих усилий. В то же время нужны и значительные финансовые затраты. Сегодня все пропагандистские силы направлены на создание негативного отношения к советскому времени. Да, было много плохого. Но были и замечательные достижения в области воспитания, образования, культуры. В советское время государством уделялось большое внимание воспитанию граждан средствами искусства. Во всех школах, профтехучилищах, техникумах, институтах обязательно работали вокальные, танцевальные, драматические, живописные кружки, студии, объединения. Во всех областных центрах были театры юных зрителей. Помимо этого, остальные театры города обязаны были ставить детские спектакли. Администрация отчитывалась за проведение целевых спектаклей для школьников и студентов. В каждую школу регулярно выезжали артисты филармоний.

В то время многие считали усилия государства далекими от необходимого идеала. Однако сейчас можно удивляться прошлому скепсису, особенно потому, что в последние два десятилетия Россия демонстрирует воспитательный «беспредел», в том числе, и явное желание исключить из государственных задач воспитания искусство, прежде всего: школьные кружки художественной самодеятельности, хоры, школьные театры, литературные объединения, изостудии, танцевальные ансамбли теперь исторические легенды. В Новосибирске, как и во многих других городах, исчез театр юного зрителя. Постановки классических спектаклей, на которые раньше спокойно можно было приводить школьников, теперь стали опасными для нравственности, не только детей, но и взрослых. Можно много говорить о примерах антивоспитания, в которых соревнуются российские теле и радио каналы. Результаты весьма печальные. Вот последняя новость – стрельба в московской школе. Десятиклассник, отличник, сознательно убил нескольких людей...

О великой силе искусства известно давно. Но, работает ли искусство в наши дни, как прежде? Подействует ли оно на сегодняшних самых трудных детей? На тех, которые обижены, озлоблены, часто уже вовлечены в криминал, в пьянство, наркотики, не воспитаны, не научены слушать музыку?

Учёные ЗСО МСА решили этот вопрос проверить на практике. Для этого, в контакте со студентами и преподавателями Новосибирской консерватории им. М.И. Глинки, в течение пяти лет (2008-2013 гг.) выполнялся проект «Сокровища искусств – детям-сиротам». Каждую субботу, а часто и воскресенье, группы студентов и преподавателей НГК выезжали в детские дома с лекциями-концертами, с консультациями, открытыми уроками и мастер-классами.

Каждый концерт открывал новые грани взаимосвязи искусства и воспитания, по-новому заставлял оценить воздействия музыки на здоровье. Последнее оказалось очень важным. Пожалуй, больше половины воспитанников детских домов страдают серьёзными заболеваниями. Академик В.П. Казначеев, который постоянно курировал этот проект, предположил, что первопричиной всех этих заболеваний является нечто подобное блокадному синдрому. Многие воспитанники – сироты при живых родителях. Академик сказал: «Они пережили предательство самых близких людей. Вы на ваших встречах заставляете пережить детей культурный шок. А он может повернуть развитие болезни вспять!»

Предвидение учёного полностью оправдалось. Пятилетний опыт воздействия средствами искусства на воспитанников детских домов Новосибирской области показал ошеломляющие результаты. Дети стали заметно лучше учиться по всем предметам, особенно по литературе, истории, русскому языку. Изменилось поведение воспитанников. Дети стали доброжелательнее, отзывчивее, дружнее, увереннее. Они стали чаще улыбаться, радоваться жизни. Пропало чувство страха, неуверенности, озлобленности. В детских домах оказалось необычайно много талантливейших художников, музыкантов, вокалистов, хореографов.

Заметно улучшилось здоровье детей. Даже в самых трудных случаях, каждый концерт являл настоящее чудо, пусть временного, но исцеления. Учёные и артисты надеялись, что со временем удастся найти способ закрепления благотворного эффекта, чтобы он проявлялся не только во время концерта, продолжал действовать как можно дольше и после него.

Что греха скрывать, криминогенная обстановка и наркомания в детских домах весьма распространена. На наших глазах, искусство за год-два излечивало от этих болезней большие коллективы ребят.

Надо сказать, что все пять лет студенты и преподаватели Новосибирской консерватории вкладывали своё время, талант, умение бескорыстно, не получая за это никакого вознаграждения или за символическую плату. В год проводилось более ста лекций-концертов. Денег на дорогу хронически не хватало.

В 2012 году проекту несказанно повезло. Губернатор Новосибирской области выделил субсидию. Теперь, наконец, можно было включить в проект десять удалённых сельских детских домов, поскольку появилась возможность купить железнодорожные билеты. Участники проекта думали о расширении географии охвата, на весь Сибирский Федеральный Округ.

Безусловный успех важного дела вызвал совершенно парадоксальную реакцию чиновников. В январе 2013 года, без объяснения причин, субсидия была прекращена. Проявилось столь знакомое заболевание – «Синдромом чиновничьего лицемерия», которое искажает и сводит на нет любые благие намерения руководства государства. Это заболевание надо лечить.

Прекращение социального воспитательного и оздоровительного проекта именно тогда, когда он показал свою необычайную эффективность, когда в него поверили практически все воспитанники детских домов

Новосибирской области – совершенно необъяснимо. Решение чиновников ясно показало, что такие усилия не нужны государству, что бескорыстие не одобряется, не будет поддерживаться. Подобные решения наносят огромный политический вред, разрушают надежды, веру, патриотизм. На Руси всегда считалось, что самое страшное преступление – обмануть сироту. Эти дети уже один раз были жестоко обмануты жизнью. Воспитанники детских домов – дети государства. Если воспитать их полноценными гражданами невозможно без помощи искусства, то именно государство должно быть в первую очередь этим озабочено.

Из представленного материала следует, что культура является не второстепенным, а одним из основных факторов становления здоровья человека. Отношение к пропаганде искусства, к широкому внедрению искусствотерапии должно быть у государства самое серьезное. Сегодня назрела необходимость возврата к ценностям искусства, в подключении возможностей искусства к проблемам оздоровления общества.

Невозможно переоценить роль искусства в формировании духовного и физического здоровья граждан. Огромное лечебное воздействие искусства можно объяснить тем, что оно обращается к человеку, а не лечит отдельную болезнь. Для обеспечения выживания человеческих популяций, пожалуй, самым главным является сохранение экологии культуры.

Писатели, художники, артисты являются конструкторами людских судеб, учителями жизни, врачевателями человеческой души. Поэтому, именно на них лежала и лежит огромная ответственность за будущее страны и всей планеты.

Литература:

1. Дмитриев А.Н. Необратимость и жизнь. – М.: «Перспектива», 2014.- 276 с.
2. В.П. Казначеев. Проблема нации на Востоке страны. <https://www.dropbox.com/s/by388lsuzxq0ccm/K1-14.pdf>, обращение 22.01.2014.
3. В.П. Казначеев. Проблема нации на Востоке страны. <https://www.dropbox.com/s/by388lsuzxq0ccm/K1-14.pdf>, обращение 22.01.2014.
4. Казначеевские чтения №3. 2008. Сборник докладов межрегиональной научно-практической конференции «Синдром полярного напряжения» / Под общей редакцией академика В.П. Казначеева. – Новосибирск: Изд-во «Архивариус-Н», 2008 г. – 192 с., илл.
5. В.П. Казначеев. Духовность и культура – факторы эволюции. / Казначеевские чтения №3. 2008. Сборник докладов межрегиональной научно-практической конференции «Синдром полярного напряжения» / Под общей редакцией академика В.П. Казначеева. – Новосибирск: Изд-во «Архивариус-Н», 2008 г. – 192 с., илл. – С. 5 – 12.
6. Пшеничникова Р.И. Экономика духовного производства как механизм развития культуры в современном обществе / Наша власть. Дела и Лица. 05 – 06 (120) 2012, с. 54 – 55.
7. Худеков С. Н. История танцев всех времен и народов: Ч. 1.– СПб.: Тип. «Петербургская газета», 1913, с. 122
8. Ваганова А.Я. Основы классического танца. – Л-д., 1980.

9. В.П. Казначеев. Проблемы здоровья нации России (проблема Человека). / Казначеевские чтения №3. 2013. Сборник докладов / Под общей редакцией академика В.П. Казначеева. – М. Перспектива, 2014 г. – С. 7 – 36

10. В этой формулировке мы вплотную уперлись в идеи холизма (holos – целое, лат.), по которым всё окружающее есть физическая целостность, которая поощряет самоорганизацию своих частей; и в этом отношении прерывистость вторична, значит Жизнь – целое, а формы – её части.

11. Косыгин Ю. А. Человек. Земля. Вселенная. М.: Наука, 1995. – 217 с.

КОНЦЕПТОСФЕРА НАЦИОНАЛЬНОГО МЕНТАЛЬНОГО МИРА КАК ОСНОВЫ РУССКОЙ ДУХОВНОСТИ

И.В. Кучерук,

доктор культурологии, г. Астрахань, Россия

Русский ментальный мир, отражая глубинный уровень индивидуального и коллективного сознания, включая и бессознательное, отличается сложностью и антиномичностью. Образно антиномичность русского менталитета представил поэт Серебряного века И.В. Северянин: «Я падаю, я в небо рвусь, я сам себя не понимаю, и сам я - вылитая Русь». Подчеркивая эту противоречивость, публицист и историк К.Д. Кавелин в книге «Наш умственный строй» (1882 год) писал: «Вы будете превозносить простоту, кротость, смирение, незлобливость, сердечную доброту русского народа; а другой, не с меньшим основанием, укажет на его склонность к воровству, обману, плутовству, пьянству, на дикое и безобразное отношение к женщине; вам приведут множество примеров жестокости и бесчеловечия. Кто же прав: те ли, которые превозносят нравственные качества русского народа до небес, или те, которые смешивают его с грязью? Каждому не раз случалось останавливаться в раздумье перед этим вопросом».

Действительно, в русском характере уживаются разум и юродство, нестяжание и стяжание, кротость и бунтарство, и множество иных дуальных оппозиций. В связи с этим мы акцентируем внимание на тех его концептах, которые, по нашему мнению, входят в духовный каркас или ядро менталитета. При этом под категорией «концепт» понимается идеальный образ, представляющий «сгусток» или ячейку культуры в ментальном мире человека, образ со сложной структурой, в которой особое место принадлежит этнокультурным архетипам как константам национальной духовности.

В междисциплинарных исследованиях последних десятилетий отражается тенденция к выделению в ментальном мире системы универсальных концептов, из которых строится модель мира в каждой культуре. Так, В.А. Маслова, к таким универсалиям относятся время, долг, истина, правда, ложь, милосердие. Однако в большей степени репрезентация национального ментального мира реализуется в концептах, отражающих

именно национальную специфику. Польский исследователь А. Вежбицкая в качестве основных для русского ментального мира называет концепты «душа», «тоска» и «судьба», отдельные исследователи дополняют этот перечень концептами «совесть» и «свобода» [2].

Своеобразием концепта «свобода» в русском ментальном мире является понимание свободы как воли, вольницы, как возможности действовать по-своему, а также как отсутствие стеснения, неволи, рабства или подчинения чужой воле (Даль, 1979). Понятий, сходных с русским пониманием воли, нет ни в одном европейском языке, в содержании которых особое место занимает концепт свобода как сознательный и добровольный учет необходимости в своих поступках. Это европейское понимание свободы отразил В.А. Жуковский, вопрошавший: «Что есть свобода гражданская? Совершенная подчиненность одному закону, или совершенная возможность делать все, чего не запрещает закон». В значительной степени опозитизированное объяснение национальной специфики этого концепта представлено Д.С. Лихачевым, который писал: «Воля – это большие пространства, по которым можно идти и идти, брести, плыть по течению больших рек и на большие расстояния, дышать вольным воздухом – воздухом открытых мест, вдыхать в грудь ветер, чувствовать над головой небо, иметь возможность двигаться в разные стороны – как вздумается» [5]. Продолжая тему сочетания свободы и вольного ветра, Г.Д. Гачев писал в работе «Национальные образы мира»: Широкая душа, русский размах — это все идеи из стихии воздуха-ветра... Человек стремится «Туда, где гуляют лишь ветер да я».

Свою национальную специфику имеет и русская трактовка концепта «душа». Душа в понимании отечественных мыслителей представляет собой бессмертное духовное существо, одаренное разумом и волею, в общем значении - это человек, с духом и телом. При этом под духом понимаются не только психические способности, сознание, мышление, но и внутреннее состояние, моральная сила человека, коллектива. Если душа человека формирует его личность, то дух составляет внутренний стержень личности. По мнению Н.А. Бердяева, русская душа «...сгорает в пламенном искании правды, абсолютной, божественной правды... Она вечно печалуется о горе и страдании народа» [1].

Интересно то, что при всей любви к родному пространству, к Родине в целом наиболее полное раскрытие русской души оказывается возможным лишь за пределами страны, что особенно прослеживается в содержании русского фольклора. Б.П. Вышеславцев, в докладе «Русский национальный характер», на конференции в Риме в 1923 году отметил, что состояние полета в русском фольклоре, как правило, связано с полетами в «тридевятое царство», «за три моря», в «иное государство», «на край света», т.е. за границами самой Руси. При этом в дальних краях, где наиболее полно раскрывается его национальный характер, русский человек ищет не корысть, но воплощенное чудо (Жар-птицу) или красоту (Василису Прекрасную). Помимо подобного, сопряженного с жертвой и жертвенностью полета,

увидеть иные страны в русской сказке возможно с помощью блюда и серебряного яблока. Это блюдо как зеркало, в котором отражается весь мир, явилось, по мнению Б.П. Вышеславцева, воплощением русской национальной души, в которой «... отражались не предметы жалких забот, а красота Космоса, вращение светил и хоровод звезд...» [3].

Доминантой русского менталитета является духовность, под которой понимается «исторически сформировавшийся тип культурной ориентации, при котором неутилитарные (человеческие, «постматериальные») ценности занимают высокое (или даже ведущее) место в ценностной иерархии общества и человека». Важно отметить, что и ныне классические образцы русских характеров, «при всей внешней простоте, пристрастии к упрощенности быта, неодобрению сосредоточенности на земных благах..., отличаются повышенной духовностью, склонностью к философско-религиозному осмыслению бытия» (В.Н. Подопригора, Т.И. Краснопевцева).

Русский ментальный мир сложно представить без концепта «тоска», которую часто связывают с унынием и скукой, с несвободой. Тоска, связанная с теснотой и несвободой, свойственна людям различных национальностей. Но особая русская тоска, чаще всего «налетающая в дороге и знакомая всем, от ямщика до первого поэта, есть дитя не тесноты, а именно приволья, ничем не прегражденного пространства. Это тоска не пленника, а странника» (М. Эпштейн). Возможно, именно тоска вела русского человека в неизведанные дали, и благодаря ей русские люди были готовы идти «навстречу опасностям в степи или в леса, в Сибирь, искать счастливого Беловодья и в этих поисках угодить на Аляску, даже переселиться в Японию» (Д. Лихачев).

В философских размышлениях отечественные мыслители неоднократно акцентировали внимание на необходимости различать тоску и вышеназванные эмоциональные состояния. Так, Н.А. Бердяев полагал, что тоска направлена к высшему миру и сопровождается чувством ничтожества, пустоты, тленности этого мира: «Тоска, в сущности, всегда есть тоска по вечности, невозможность примириться со временем. В обращенности к будущему есть не только надежда, но и тоска. Будущее всегда, в конце концов, приносит смерть, и это не может не вызывать тоски» Страх и скука направлены не на высший, а на низший мир... В тоске есть надежда, в скуке – безнадежность» [1].

Свою национальную специфику имеет и концепт «совесть». Совесть многозначно трактуется как «нравственное сознание, нравственное чутье или чувство в человеке»; «внутреннее сознание добра и зла»; «тайник души, в котором отзывается одобрение или осуждение каждого поступка»; а также «невольная любовь к добру и к истине», «прирожденная правда, в различной

степени развития» (В.И. Даль). В статье «Русская языковая картина мира и православное сознание» исследователь Е.В. Петрухина подчеркивает, что совесть неизбежно соотносится с христианской верой: «Внутренняя форма слова *совесть* (*со-весть*) толкуется как «общее, совместное знание о нравственном законе, Добре, Боге» [6]. В западном понимании совести упор сделан на рациональность со-знания, «сознательность», в русской ментальности упор сделан на духовности совести, которая предстает как чувство личной ответственности за свои мысли, слова и деяния. (В.В. Колесов).

Характеризуя концепт «справедливость», следует отметить, что в случае противоречия между законом и справедливостью выбор русского человека находится на стороне справедливости. А.И. Солженицын в книге «Россия в обвале» обращает внимание на то, что веками «...вместо правосознания в нашем народе всегда жила и еще сегодня не умерла - тяга к живой справедливости» [8]. Категория «справедливость» не имеет точных переводных эквивалентов в западных языках – в них справедливости соответствуют понятия, подчеркивающие скорее «законность», «честность» или «правоту». Однако в русской культуре справедливость воспринимается не только рационально, но и эмоционально. Известный лингвист А.Д. Шмелев отмечает, что «в русской культуре существует особое чувство - любовь к справедливости или «страсть справедливости» [4].

Основываясь на этих национально-культурных многомерных смысловых образованиях в коллективном сознании, опредмеченных в языковой форме, русские люди осваивали культурное пространство, взаимодействовал с властью и представителями иных культур. Ради торжества своих убеждений, своей веры и своих идей, т.е. всего, что составляет духовность нации, русские всегда были готовы на крайние поступки: «голодать, страдать, даже идти на самоожжение (как сотнями себя сжигали староверы)» (Д.С. Лихачев).

Безусловно, в борьбе за свое самосохранение русский народ утерял некоторые присущие ему достоинства, приобретя при этом как положительный, так и отрицательный опыт. Но, поскольку он жив, можно утверждать, что ему удалось сохранить те характеристики своего ментального мира, которые являются основой русской национальной самоидентификации. И в современных условиях массовых трансформаций крайне важно «...заставить поверить в нас, в силу нашей национальной воли, в чистоту нашего национального сознания, заставить увидеть нашу «идею», которую мы несем миру» (Сикорский Б.Ф., Н.О. Бердяев).

Литература:

1. Бердяев Н.А. Самопознание. Русская идея.- М.: Эксмо, 2009.- 704 с.
2. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов / пер. с англ. А.Д. Шмелева. М.: Языки славянской культуры, 2001.- 288 с.

3. Вышеславцев Б.П. Русский национальный характер // Вопросы философии.- 1995. № 6.- С.112-121.
4. Константы и переменные русской языковой картины мира / А. Зализняк, И.Б. Левонтина, А.Д. Шмелёв. - М.: Языки славянских культур, 2012. - 691 с.
5. Лихачев Д.С. Земля родная. - М.: Просвещение, 1983.
6. Петрухина Е.В. Русская языковая картина мира и православное сознание Электр, ресурс. - Режим доступа: <http://pravoslavie.ru/smi/172.htm>., свободный.
7. Пришвин М. Российская ментальность: материалы «круглого стола» // Вопросы философии.- №1.-1994.- С.30- 31.
8. Солженицын А.И. Россия в обвале.- М.: Русский путь, 1998.- 203 с.

ОБ ЭКОЛОГИИ ДУШИ И ДУХА ЧЕЛОВЕКА, БУДУЩЕМ РОССИИ В СВЕТЕ САКРАЛЬНЫХ ПОНЯТИЙ БЕЛОЙ РАСЫ, СОВРЕМЕННОЙ НАУКИ И ПРАВОСЛАВИЯ

А.И. Родионов,

к.ф.м.н., академик МСА (ЗСО), г. Новосибирск

Эта статья написана не для православных людей, а для того *страта нашей дорогой и любимой российской интеллигенции* – неофитов и «философов» от науки, которые веруя в современную «натурфилософскую» околонуучную фантастику как в Господа Бога, считают, что всё предполагаемое ими и замышляемое в их умах есть Истина и объективно существует. Однако на самом деле, часто сие есть Заблуждение. Но, впрочем, известно, что «новое» бывает иногда «хорошо забытым старым».

Известно, что *экология как наука* изучает весь комплекс взаимоотношений живых организмов с окружающей средой. *Экология человека* — относительно новая междисциплинарная область знаний. Это наука, которая изучает взаимодействия человека как космо-био-социального существа со сложным многокомпонентным окружающим миром и постоянно меняющимися условиями существования. В последние годы возник интерес к предмету *экологии души и духа человека* в силу того, что многие традиционные представления о человеке сегодня вынуждены пересматриваться. Спрос на экстрасенсорику, целительство, шаманство... в нашей стране и в мире в последние постсоветские десятилетия не иссякает, а интерес к традиционной науке и медицине падает. Это происходит, в том числе и потому, что современная «ортодоксальная» наука и медицина, несмотря, на их впечатляющие успехи последнего времени, не смогли ответить на все чаяния и надежды простых людей и во многом отошли от Бога. Такое положение дел подвигает горячие, и пытливые головы нашей творческой интеллигенции на поиски Истины, увы, зачастую только собственной. Однако заметим, что *в рамках религиозных систем мировоззрения обозначенные предметы интереса народных масс традиционно активно изучались с древних времён.* И особенно в этом

преуспело за последние две тысячи лет Вселенское Православие. Сегодня и современная наука доросла до необходимости изучения этих проблем.

Уже во второй половине XIX-го века археологам, историкам и теософам было понятно, что мы – современное белое человечество (пятая Арийская Коренная Раса), начали оформляться как цивилизация на Земле порядка восьми тысяч лет назад после очередной глобальной катастрофы, которая произошла, по-видимому, 14-15 тысяч лет назад. Это мнение укрепилось в XX-м веке на основании наличия заметного для науки количества артефактов. Например, в горах Афганистана в одном из ущельев, со времён архаической дальности по версиям радиационных и других анализов, стоит скульптурная композиция запечатлевшая пять человеческих Рас. Последняя фигура есть «Хомо Сапиенс» современный. Сегодня известно, что основной ствол пятой Расы - это арии - протославяне: один язык, один пантеон богов и демонов, и так далее. Вторая мощная ветвь – иранцы и таджики. Далее идут германцы и другие народы.

О сакральных понятиях пятой коренной расы. О Боге. В основе всех языков Белой Расы была заложена единая система звуков, имеющая *один и тот же сакральный смысл для всех сакральных понятий* в этих языках, таких как *Бог, Любовь, Разум, Душа, Совесть, Добро, Зло...* Понимание этого даёт возможность правильно понимать вопросы *экологии Души и Духа человека и творить правильно нашу Жизнь.*

Каковы же эти понятия? Это, прежде всего, конечно, *БОГ* – у Славян, *БХАГА* – у древних Ариев, *ГОТ* – у германских племён и народов, *ДЕОС* – у Римлян, *ТЕОС* – у Греков, *АЛЛАХ* – у Арабов, *ЯХВА, АДОНАИ, ИЕГОВА* – у Евреев ...

Русское слово *Б+О+Г* дословно понимается как *Разум-Любовь (Б) вокруг (О) Безпредельные (Г, ГА).* *Б+ХА+ГА – выдох (ХА!) Разума Безпредельного,* (правильно было бы говорить и писать не «беспредельный» – как принято сейчас, а как было до 1918 года в русском языке – *безпредельный!*).

Германское *Г+О+Т* переводится как *Безпредельное вокруг ТО.* Заметим, что знак *ТО* есть самый древний знак *СУЩЕГО (с+у+ща+г+о).* Здесь звуки (*ша=ща=ча*) обозначают *Меганпространство.*

Римское *Д+Е+О+С* означает, что *Бог есть Дух (Д) единый (Е) вокруг (О) Самосуций (С-сам, само).* Аналогично у греков: *Г+Е+О+С – ТО единое вокруг Самосущее.*

У арабов и всех мусульман Всевышний есть *А+Л+А+Х* (здесь *Л, ЛА* - *Любовь*) – *первой Любви первый выдох.*

У евреев - *Я+Х+ВА* – *выдох «Я» из ВОД (ВА=ВО - «Первичные Воды» - Праматерия), А+Д+О+НАИ – первоначальный Дух вокруг Небесный (Н-НА), ИЕ+Г+О+ВА* – от йёгова (инд.). Звуки *ЙО=ЙЁ=Ю* означают разные нюансы духовного устремления в *Безпредельность* и наоборот, как снисхождение из *Безпредельности.*

Из сказанного нетрудно сделать вывод, что потомки погибшей техномагической атлантической Расы понимали *Великую Истину* одинаково,

чего не желает понимать часть нашей интеллигенции и нашего народа: *БОГ*, прежде всего, есть *РАЗУМ ВОКРУГ БЕЗПРЕДЕЛЬНЫЙ!*

Господь наш Иисус и говорил: *Я есмь ИСТИНА!* В свете этого, заметим, что слово *ИСТИНА* есть прошедшая через века трансформация: *Истина=Есть ОНА=Есть ОНО*. Дословно: *Есть Вокруг Небесное Первичное*. А это уже есть *Бог* как *Дух*. Таким образом, *Истина* есть *ТО*, что *ЕСТЬ*. В том числе и то, что утверждают философы: *Верное, правильное отображение Действительности в Мысли. Природа же Мысли и Духа одна!*

О Любви.

Обратим Ваше внимание на то, что трансформированное через века и языки сегодня имя Господа «ИИСУС», а тогда в первом веке нашей эры - *ЙЁШУА* (*ЙЁ+Ш+У+А*), переведётся как *сошедший* (на Землю) *из ПРОСТРАНСТВА ПЕРВОУМ – то есть БОГ!* А, например, современное название города ИЕРУСАЛИМ, а во времена Христа – *ИЕРУШАЛАМ* (*ие+r+y+ша+ла+m*) «переведётся» как место соединения с *ПРОСТРАНСТВОМ ЛЮБВИ СВЕТЛОГО*, воплощённого в материю *УМА*, то есть *место соединения Человека с Богом посредством духовного устремления!* Здесь также полезно рассмотреть русское слово *ЛЮБОВЬ*. У Ариев-Праславян было несколько слов характеризующих это понятие. У нас, Русских, осталось только одно слово: *ЛЮ+БОВЬ*. *Бовь* – это *Бывание*. То есть пребывание в состоянии *ЛЮ = Л+Ю*. А само *ЛЮ* – от *Лю+ди* (*ди –два*), - как двое любящих. Заметим, что «людя» не бывает, а «нелюдь» бывает. Здесь *Л* (*ЛА*) - как *слияние, совокупление с преобразованием-изменением*, в результате чего порождается *новое качество*. Обратим внимание на то, что русское слово *ЛЮБОВЬ* для человека земного (*чело(a)+век*) определяет большой диапазон состояний: от Любви к Богу и Матери Родине, до Любви к отцу, матери, ребёнку, женщине, мужчине, своей собаке и так далее. О Любви к Богу, о том, что есть Любовь для человека в её Высшем аспекте, ярко сказал в своих «белых стихах» арабский поэт Джабран-халиль-Джабран: *«Любовь есть Высшая Мудрость, которая просветляет сознание (со+знание=себя знание) и позволяет смотреть на Мир глазами Бога»*. Здесь звуки *с, со* переводятся как *сам, себя, себе*. Пример тому наша *СОВЕСТЬ* как *СО+ВЕСТЬ*, то есть *Себе* (изнутри) *Весть!*

О Любви, например, *мужчины к женщине* и наоборот, предельно точно и ярко сказано еще в VI-м веке до нашей эры – Золотом веке философии пятой Расы, в разделе «Кама Сутра» древнеиндийского трактата «Ветка персика». А именно: *«Влечение Душ порождает Дружбу. Влечение Разума порождает Уважение. Влечение Тела порождает Желание. В соединении этих влечений порождается Любовь. Каково Наслаждение в Любви? – Два наслаждения Души - Примирение и Терпение. Два наслаждения Разума – Влюбление и Отдавание. Два наслаждение тела – Трение и Касание. Каково состояние, предшествующее Любви? – Напряжение, Ожидание, Страсть! Каково состояние порождаемое Любовью? – Облегчение и Нежность!»* Заметим, что если последнее отсутствует, то это – *не ЛЮБОВЬ*, а так. То же

самое будем иметь, если отсутствует одна из составляющих этого Великого Чувства. Не правда ли очень красиво и абсолютно точно! Также заметим, что первые два предложения из этой цитаты определяют истинную мужскую Дружбу.

Духи, Разум, Добро, Зло, Жизнь...

Можно было бы рассмотреть далее большое число сакральных понятий и слов, но остановимся только на нескольких в этой статье. В языках пятой Расы звуки: «у, ум» означают УМ как Духовный, так и в Материи; «д» - ДУХ (Дух и Духи – выдохи Духовного Ума); «Р=РА» - солнечное (светлое) мужское, духовное Первоначало – Божественный Свет; «РЕ» - несветлое греховное; Но тогда ГРЕХ=Г+РЕ+Х есть выдох этого неистинного - несветлого! «М=МА» означает женское, материальное Начало - Материю; «З, Ж, ЖИВОТ=ж+в+о+т» - Жизнь во всех проявлениях, нюансах; «КА, К» - земные (в материи) страсти; «ЮДОЛЬ=ю+д+о+ль» - круговерть в материи и так далее. Таким образом, например, слово «Разум = ра+з+ум» означает наличие светлого, духовного, Богу подобного Ума. «Радость=ра+д+ость» - пребывание в состоянии наполненности светлым Духом - Святым Духом, когда он есть. «Раб Божий=ра+б Божий» - то есть Божий человек, преисполненный Духовного Разума-Любви. Как говорил Христос Апостолам, - Вы не рабы (в смысле рабства), а Сыны – Друзья Божии. Здесь произошла с веками подмена первоначального смысла арийского слова Раб. В этом же ключе: «ДОБРО=д+о+б+ра» - «делание» вокруг себя состояния Духа Любви-Разума Светлого. «ЗЛО» - «любовь» как «влечение» к земной (материальной) жизни вокруг. Здесь имеется в виду, что духовное и материальное есть антагонисты! Поэтому Добро противоположно Злу.

АД и РАЙ сегодня также антагонисты, как и во времена Христа, но не во времена до грехопадения. Тогда «АД=а+д» был местом пребывания Душ после смерти, а «РАЙ=ра+я» - местом жизни Чистых-Светлых «Я». Этим всё сказано! Сегодня АД как место упокоения грешных Душ находится под властью князя тьмы – Сатаны – хозяина Планеты. РАЙ есть место пребывания Душ той части православных Христиан, которые взяты к Богу. Он сильно стратифицирован. И об этом пока всё.

Рассмотрим ещё одно понятие-слово, находящееся на языке и слуху у нашей любимой советской интеллигенции: «Карма=ка+р+ма» - страсти Духовного и Материального, мужского и женского, то есть борьба и единство противоположностей, определяющие Закон качества Жизни. Фактически это слово есть синоним с нюансами славянского понятия «юдоль».

Подводя итог всему сказанному можно смело заявить, что: «Жизнь есть перманентный процесс становления и упорядочивания всё более и более утончающихся духовно – материальных форм». В этом смысле - Жизнь есть способ существования Духа и Материи – Атрибут Бога!

Бог как Всесущее. Человек Земной

Теперь уместно заметить, что слово «БОГ» имеет ещё один важный аспект понимания - как ВСЕСУЩЕЕ. В Библии сказано, что Человек создан по Образу и Подобию Божью. А в Символе Веры православных христиан в первом стихе поётся: «Верую во Единого Бога Отца – Вседержителя – Творца Неба и Земли видимым же всем и невидимым...». В каком это смысле? Заметим, что

Поиски Смысла всего и во всём и есть Генеральная задача, как Науки, так и Религии, являющихся разными сторонами одной и той же «медали» Познания Мироздания Человеком.

Исследуя экологию Души и Духа уместно поговорить и о том, что есть Человек Земной как Сын Человеческий? Ответ будет такой: Он есть Божественное диалектическое Единство Сущности, Личности и Тела. Наша Сущность (с+у+щ+н+ость=есть) есть та часть нашего персонального Человеческого «Я», которая представляет нас на Небесах и в Подземном, то есть по «вертикали». Она состоит из нашего Духа и Души. Душа как «ду+ша» есть пространство – вместилище Духа Человека – тело Духа. Это есть живое неведущее, но материальное тело нашего духа, наделённое собственным Разумом и Ментальностью. Сущность есть неизменная на Земле космическая часть человека. Личность от слова личина (лицо) представляет наше персональное «Я» по «горизонтали» - в Социуме. Она есть переменная (меняющаяся) часть нашего «Я», обладающая собственным интеллектом. Тело есть сложный структурированный биоробот – дом для нашего «Я» в этом пласте Материи. Оно также обладает «телесным» разумом. Всё это вместе как диалектическая совокупность, как Крест в Круге, и есть Сын Человеческий, как называл себя Господь наш Иисус Христос. Так в каком же смысле Мы созданы по образу и подобию Божью?

Древние говорили: «Мысль, Слово и Творение суть в Боге Одно! Тогда как для нас людей – три!».

Творение это то, что появилось при создании этого Мира, то есть при его Родах – ПРИ+РОДА! Таким образом, Мысль как Разум-Любовь есть Сущность Бога, то есть Отец Небесный. «Слово» как ипостась Троицы есть личностный аспект Бога – для нас это Иисус Христос! Творение как Природа есть Тело Бога!

Заметим также, что в самом начале Евангелия от Иоанна сказано: «В начале было Слово. И Слово было у Бога. И Слово было Бог!».

Само же сакральное понятие «СЛОВО=с+л+о+ва (в)» прочитывается как «самой Любви вокруг «Воды»). Таким образом, человек земной построен действительно по образу и подобию Божью. Повторно отметим, что Природа Мысли и Духа одна! А ещё раннее Христианство утверждало, что «Бог Отец, Бог Сын и Бог Дух Святой суть в Боге Одно! Тогда как для нас людей – три!». Здесь «Дух Святой» следует понимать как Изначальное, Животворящее и Формотворящее Начало всего и во всём.

Пути Науки и Религии

Эту сокровищницу, этот кладезень понятий сакральных звуков наше человечество получило как дар, по-видимому, от наших предков - потомков

четвёртой Расы Атлантов. От них же к нам перешло *Знание (жнани)* в виде *Йоги* и *Маги*. Тогда, в те времена *Йога=йо+га* изначально была *дорогой в Беспредельность* через духовное устремление, *то есть, как мы сейчас говорим, Религиозным Путём к Богу*. А *Мага=ма+га* - *дорогой в Беспредельность путём изучения Материи*. Или сегодня - *Путём через Науку!* Заметим, что в наше время, как впрочем, и всегда, *Путь Науки более тернист и опасен*, чем путь *«Истинной Религии»*. И на это указывает наша Жизнь за последние 400 лет. У Ариев же Путь к Богу трансформировался в путь *«Три МАРГА=3+ма+p+га»*, состоящий из трёх эзотерических Йог: Раджа Йоги, Жнани Йоги, Карма Йоги. Первые две были тесно связаны с техниками медитации, а последняя, оставаясь эзотерическим учением, предлагала путь праведной жизни: *живи по Божьим Заповедям, не греши, молись и придёшь к Богу!*

Шли века. Мир Горний удалялся вверх всё выше и выше под натиском человеческих грехов в силу непрерывного грехопадения Человечества. «Низший астрал на воздусех» рос в толщине, заполняясь падшими духами и тёмными мыслеформами. Пробриться «на верх» человеческим Душам, не попадая в лапы Тьмы, становилось практически не возможно. И вот пришёл *Христос - Спаситель*, посланный на Землю Богом Отцом – Разумом - Любовью Беспредельной для *Спасения падшего человечества*. К этому моменту любое Познание, связанное с техниками медитации стало закрытым, как путь *«в никуда» - путь в объятия к падшим духам, а не Путь Богопознания*. Остался один Путь к Богу – путь праведной жизни, *путь молитвы, которая есть медитация на Сердце*, то есть Путь, указанный нам *Спасителем – Путь Ортодоксального Христианства для всех: неопитов и бабушек, интеллектуалов и простолюдинов...!* - *Как экзотерической вариант Йоги Любви Ариев!* Все более поздние Йоги, современные религии такие как: *иудаизм, ислам, буддизм, индуизм, псевдорелигии, тоталитарные секты, современная магия, шаманизм, «бульварная» астрология и так далее*, в конечном счете, сегодня, также ведут *«в никуда» - в объятия Сатаны как падшего архангела и хозяина планеты (a+p+ха+n+г+l, a+n+г+l!). Это очевидно для православных христиан.*

Но это не понятно для части нашей современной советской, воспитанной на вульгарном материализме *«шибко умной»* как гуманитарной, так и научно-технической интеллигенции, преисполненной *гордыни и самости*, считающей себя умнее и современнее Платона, Аристотеля, Ньютона, Эйлера, Ломоносова, Менделеева, Павлова, Эйнштейна и других. *Великих Учёных* нашего Человечества. Все они, начиная с Ньютона, были *истинно Верующими в Бога, во Христа людьми!*

О современных Христианстве и Науке

Заметим, что современное Христианство в лице католической и протестантских Церквей в XX-м и XXI-м веках окончательно впало в Ересь и Прелесть. И их Церкви также ведут народ *«в никуда»*. И только *«Ортодоксальная»* как её называют в мире, или у нас в России -

Православная Церковь, пока ещё ведёт к БОГУ. Однако и здесь в земной церкви и, особенно, в современном обществе мы непрерывно наблюдаем процесс всё убыстряющегося Грехопадения, который остановить никак невозможно Человеку в силу наличия как говорят философы «ножниц» между *Безпредельными Божественными и конечными человеческими Чувствами, Разумом, Знанием.* Абсолютизации своего опыта, знаний и Я происходит в силу обладания каждым из нас свободной суверенной Волей, данной нам Богом. Наличие этих «ножниц» ведёт к непрерывно воспроизводимым Грехам. Однако мы можем и должны непрерывно тормозить этот процесс. Современная Наука также находится в процессе перманентного Грехопадения, как более тернистый и опасный Путь к Богу. Таким образом, сегодня, сейчас только Православие в силу накопленного тысячелетнего опыта позволяет правильно говорить об экологии Души и Духа человека при соучастии в этом и солнечной - духовно нравственной части современной Науки.

Заметим, что *Сила и одновременно слабости науки заключаются в её разомкнутости, а Сила Православия - в незыблемости его Догматов данных от Бога и колоссальном практическом Опыте Святоотеческого наследия.*

Существование Бога для неверующих интеллектуалов сегодня научно подтверждено в математике через современные доказательства знаменитой теоремы Гёделя. Доказательно этого можно понять и прослушав блестящий курс лекций Православного Богословия выдающегося богослова современности профессора МДА Алексея Ильича Осипова.

С учётом всего сказанного в основу науки экологии Души и Духа человека сегодня могут быть положены: во-первых, многотысячелетний опыт православных предков, которые были не глупее нас, и знали о природе человека на своём уровне понимания не меньше нас. И, во-вторых, современный опыт «солнечной» науки о Человеке как космо-био-социальном существе, рассматриваемый в сфере её достижений.

Солнечная активность, мы и наши психозы

А каково современное научное понимание того, что происходит сейчас с людьми и с планетой в целом? Результаты современных астрономических, астрофизических и геофизических исследований говорят о том, что в планетарной системе и на её планетах в последние десятилетия начались и идут процессы, физику которых – и не только физику – мы, мягко говоря, не вполне понимаем.

Сегодня ряд уважаемых в научной среде геофизиков утверждает, что на рубеже веков явно обозначился процесс *переполюсовки магнитного поля нашей планеты*, который начался, по-видимому, порядка ста пятидесяти лет назад. Он развивается с более чем заметным ускорением и не объясним современной наукой. А это чревато грозящей нашей цивилизации катастрофой уже в XXI-м веке! И это научный факт, а не «сказки-страшилки» и истерия о «конце света» в декабре 2012 года.

На протяжении нескольких последних десятилетий наблюдается активно убыстряющийся процесс выхода из динамического равновесия природных стихий и их «разгул», особенно, как всегда, вблизи и на пиках солнечной активности.

Наш великий соотечественник А.Л. Чижевский ещё в 20-е годы прошлого века в своих гениальных трудах, таких как: «Физические факторы исторического процесса» (1924), «Мы и погода» (1926), «Солнечные пятна и психозы (Гелиопсихология)» (1928), убедительно показал, как «отец-мать» нашей планетарной системы – Солнце активно влияет на все естественные, общественно-политические и другие процессы, протекающие и на нашей матушке-Земле.

Более поздние исследования, в том числе и наши, выявили следующее. Природные, погодные, техногенные катаклизмы, катастрофы на транспорте, включая и космические неудачи России в последние годы, экономические нестабильности и валютные кризисы, «оранжевые революции» и «буза», «Майдан» в Украине, «мордобой» на стадионах, интерес к псевдорелигиям, сектам, целительству, шаманизму особенно в умах современной интеллигенции, а также проблемы со здоровьем людей, инсульты, инфаркты, остеохондрозы, повышенная смертность случаются во время магнитных и так называемых биополевых бурь и нестабильностей, при резком увеличении их количества в годы повышенной солнечной активности.

Поэтому человечество и планету заметно «трясло» и в 2011-2013-м годах. Трясёт и сейчас нас в самом пике солнечной активности. Примеры тому сегодня: Киевский Майдан, площадь Тахрир в Каире, события в Бангкоке, погодные катаклизмы на всей планете. Будет «трясти» нас ещё, как минимум, пару лет.

Вспомним, что фактическое начало развала СССР пришлось на 1989 год – год высокой солнечной активности. Добавим и отнимем 11 и 12 лет – вилку диапазона длительности солнечного цикла – от этой даты и посмотрим на результат.

Прибавляем, и получаем: 2000–2001-й годы, 2011–2014-й годы.

Отнимаем по 11лет: 1978, 1967, 1956, 1945, 1934, 1923, 1912 и т.д. годы. Назад по 12лет: 1977, 1965, 1953, 1941, 1929, 1917, 1905, 1893 и т.д. годы. Если хотя бы *вспомнить*, какие заметные политические и другие события происходили тогда, то многое станет понятным.

Покажем, как и почему влияет Солнце на интерес народа и части интеллигенции к псевдорелигиям, целительству, контактёрству, шаманизму и аналогичному особенно на пиках солнечной активности. Дело в том, что природа Духов, в том числе и падших и природа человеческого Духа и Мысли одна и та же.

Мы, люди, посланы на Землю Господом Богом не в наказание, а в созидание: нам дано Творцом великое право творить в этом «пласте» материи в основном состоящим из вещества для её Божественного преобразования и Одухотворения.

Наша Душа неплохо защищена в этом мире от всех неблагоприятных

для неё внешних земных, космических и прочих влияний с помощью нашего вещественного тела. Этого лишены «развоплощённые» духи и, в первую очередь «низшие» и «бесы».

Когда солнечная активность начинает расти от минимума в сторону максимума, в умах части народа и нашей творческой интеллигенции в первую очередь, часто не удовлетворённых своею жизнью, положением в обществе, имеющих просто интерес ко всему «новому», которое часто оказывается «*хорошо забытым старым*», возникает томление. В этот период часто зарождаются всякие «политические, экономические, неорелигиозные мысли, идеи, мечтательные желания...». Они привносятся, как правило, извне *от духов тьмы* на темы: «как хорошо было бы изучить..., если бы...и так далее». И чем активнее Солнце, тем человек становится «дурнее». Пример тому – киевский Майдан сегодня!

Вспомним работы А.Л. Чижевского: «Мы и погода» (1926), «Солнечные пятна и психозы (Гелиопсихология)» (1928). В этот период в условиях повышенной активности Солнца, магнитной, биополевой нестабильностей и бурь падшим духам - бесам становится особенно некомфортно и невыносимо существовать: тел из вещества у них нет, физические факторы действуют на их тонкие структуры разрушающе, жизненных сил не хватает! Остаётся только одно – соблазняя вампирствовать! И они, как правило, ненавязчиво – «тихой сапой» внедряются в подсознание или сознание выбранной жертвы, входят в его Душу. Внушая при этом мысль о том, что, например, интеллигент славянин или рыбак якут - православные по происхождению, являются Великими Шаманами. Далее бесы их обслуживают «как Джинны». Делают за них все «шаманские дела», забирая при этом у каждого из них, а через этих «адептов», у часто ничего не подозревающих и ничего не понимающих окружающих их людей «Жизненные Силы» и, потихоньку, - саму Жизнь в течение одной или двух солнечных активностей. Человек Земной при этом разрушается.

То же самое происходит и с «духовными целителями», «экстрасенсами», «контактёрами» и так далее. А кто «ни во что это такое» не верит, а верит, например, во Власть Денег, - тот попадает на ту же «удочку», например, на «гербалайфе» и других штучках сетевых маркетингов. Всё это уже давно контролируется Князем мира сего – Сатаной, и ведёт жертву в «никуда» - в АД! Весь этот процесс сегодня набирает силу, так как мы живём в эпоху конца «Конца Света» нашей Расы. Она началась в тот момент, когда Господь наш Иисус Христос испустил свой Дух на Кресте, а завеса в Иерусалимском храме разодралась пополам.

Ещё немного о шаманстве

Поговорим ещё немного о шаманстве, так как эта тема оказалась сегодня актуальной для академиков З-СО МСА. Заметим, что происхождение слова *ШАМАН* таково: *ША+МАН*, то есть человек (*ма+н*) из пространства. Национальный Шаман небольшого народа, принадлежащий эгрегору «Духов

Предков», как правило, сенситивно одарённый человек, «работал» с *АДом предков*. Когда-то много тысяч лет назад после Грехопадения Человечества это было нормой. Духи предков помогали своему народу. Но ещё до прихода Христа все Пути, известные к этому моменту нашему Человечеству оказались закрытыми для людей. Повторимся: в силу того, что «духи злобы на воздушных» - бесы так заполонили пространство, что пробиться в «мир Горний» путём медитаций стало никому не возможным. Если во времена «греческих богов» место пребывания высших Духов было на Олимпе, то сегодня и на Эвересте можно обнаружить в основном *только* низших Духов. Поэтому и пришёл Христос-Спаситель тогда - две тысячи лет назад, к деградирующему Человечеству, посланный Богом-Отцом как Самой Любовью освободить нас грешных от Власти Ада.

Сегодня, сейчас, дорогой к Богу остался только путь Спасова Христианства. В наше непростое время на планете Земля явствует власть Князя Тьмы. Это видно теперь явно по природным, экономическим, политическим, культурным религиозным и научным составляющим нашей жизни. Поэтому, сегодня Шаманство вообще и ненациональное шаманство в первую очередь, - это невидимый для большинства увлекающихся этим людей тихий Путь к распаду – дезинтеграции собственной Сущности, а в дальнейшем и Личности. Это путь в «никуда» в сатанинский АД! Обратим внимание на то, что большинство шаманов, экстрасенсов, «духовных целителей»...из интеллигенции – это оболыщённые люди, преисполненные гордыни, самости и «значимости». Большинство из них мыслят, вещают и манипулируют на своём «собственном языке», как правило, отличным от языка «коллег» в рамках своей «уникальной обрядности», считая себя сознательно или бессознательно носителями почти Абсолютной Истины. Это происходит в силу того что, например, шаманы не являются Преподобными Богу, которые могли иногда мыслить в чистом виде - «вне форм», а являются «сынами человеческими» мыслящими только в образах человеческого ума - «в формах». То же самое мы наблюдаем и у обслуживающих этих людей бесов, в силу того, что они не всеильные и не всезнающие по сравнению с Богом, как Разумом вокруг Безпределельным. В результате имеем как минимум опасное заблуждение.

Таким образом, с учётом всего сказанного можно смело утверждать, что сегодня, сейчас все перечисленные религиозные и «околонаучные» Пути, кроме Православия, есть Пути «в никуда»!

О русском Православии и России

Ещё раз подчеркнём, что в нашу непростую эпоху конца Конца Света нашего Человечества остался единственный для *русских* Путь к Свету ($C+v+e+t$) и Счастью ($C+частью=C+ча+c+t$) – это Путь Православия!

Здесь слово «*русский*» мы понимаем как *прилагательное*. Ибо все мы: и великоросс, и украинец, и белорус, и осетин, и еврей... – идентифицируемся за рубежом как «русские», как носители великой русской культуры, ставшей неотъемлемой частью нашей цивилизации. А основа этой

многонациональной культуры более тысячи лет есть, прежде всего, *Русское Православие!* Оно является той скрепой, которая соединяет на протяжении веков весь наш многонациональный и многоконфессиональный народ.

Обратим внимание на то, что «камнем преткновения» и пределом вожделений для *Глобального Всепланетарного Предиктора* сегодня остаётся именно Россия с её богатыми ресурсами, территорией, остатками духовности и интеллектуального потенциала, с самобытным и непохожим ни на кого менталитетом:

«Умом Россию не понять, аршином общим не измерить.

У ней особенная стать. В Россию можно только верить!»

Мы окончательно становимся «костью в горле» у западного мира. Без нас он пока существовать не может, а принимать нас такими, какие мы есть, не хочет. Что же раздражает наших западных «партнёров» в нас, русских? Именно наша Православная Самобытная Цивилизация: природная, душевная, культурная и интеллектуальная простота и неповторимость. А также наши природные богатства.

Заметим, что всему миру следовало бы помнить, что именно русская православная эмиграция, первой и последующих волн, спасла Запад в XX-м веке от духовной, душевной и интеллектуальной катастрофы. Но про это западный мир помнить не желает!

Несколько лет тому назад американский Конгресс официально объявил «врагом номер один» для Америки не Китай с Ираном, не Россию даже, а именно Русское Православие! И обещал развалить его изнутри, так же, как он помог сделать это нам, по нашему безумию и бездумью с СССР, хотя на то и было попустительство Божие! Заметим, что это заседание Конгресса США было показано по кабельному телевидению и у нас в России.

События особенно последних месяцев и лет продемонстрировали русским, что бесовская атака на наше Православие и государственность началась и идёт.

Таким образом, всем гражданам РФ, независимо от национальности и принадлежности к той или иной религиозной конфессии, надо задуматься о том, что у России сегодня а, собственно, и всегда, – было, нет, и не будет других таких наипреданнейших союзников, как наши Православная Церковь, Армия и Военно-морской флот!

С учётом сказанного духовной опорой для русских остаётся, прежде всего, тысячелетний православный опыт познания души и природы человека, правильного, безгреховного, гармоничного отношения и взаимодействия с окружающей Природой и самой Жизнью.

Что есть Грех? В чём наше Спасение?

Сегодня можно утверждать, что большая часть «цивилизованного человечества» и мы, как часть его, – славяне: русские, украинцы, белорусы, скатываемся в состояние бесконечного потребления удовольствий и развлечений и требуем, как и в языческие времена, «хлеба и зрелищ». Это приводит к идущему с ускорением процессу падения нравственности и

колоссальному накоплению Грехов, как индивидуальных, так и национальных, почернению Души и вырождению Духа наших народов. Сегодня это отчётливо видно на примере киевского Майдана. Мощная вспышка на Солнце 7-го января 2014 года в очередной раз показала, как оно влияет на психику людей: Майдан взорвался!

Но что есть грех? Известно, что научно полное определение греха дал апостол Иоанн Богослов: «грех есть беззаконие!» (1Ин. 3,4). Грех это болезнь!

Действительно, нарушение законов собственной природы приводит к духовным, душевным, психическим и телесным болезням. Это приводит к повреждению Духа, Души и генетики человека. И это научный факт!

Нарушение законов общественной природы приводит к социальным конфликтам, «бузе», «оранжевым революциям» и вырождению Духа нации. Пример тому – события в Украине последних дней. Правда здесь, как всегда в последние десятилетия, особенно начиная со второй половины XX-го века и далее, не обошлось без Америки и Англии. Их масонско-сионистского политического и экономического руководства, отрабатывающего «свои национальные интересы» (ой ли?), - агентов Глобального Предиктора, действующих за кулисами истории в качестве генератора всепланетарного беззакония, провокатора генерации этого беззакония и его спускового крючка на пиках солнечной активности. Добавил бед и Евросоюз. Ему наплевать на братскую нам Украину, ему нужна очередная помойка для слива всего непотребного из «Золотой Европы». Всё это мы в очередной раз отмечаем, исследуя события 2012-2014-го годов в арабском мире, в Сирии, сегодня на киевском Майдане, в Украине и в других регионах планеты.

Нарушение законов естественной природы приводит к катаклизмам и разгулу «стихий». Об этом можно судить по наблюдениям за климатическим и экологическим состоянием планеты, особенно, в последние годы, месяцы и дни.

Нарушение Божественных Законов ведёт к Концу Света. И всё человечество, в том числе и мы, современные славяне-русские, с каким-то садистским наслаждением, бездумно идёт в этом направлении. Природные, погодные, политические и экономические аномалии последних лет на нашей планете упорно предупреждают нас об этом. А экология Славянских и Русских Душ и Духа всё ухудшается и ухудшается.

Что делать?

Что же нужно сделать нам в первую очередь, чтобы затормозить процесс грехопадения? Опыт двух тысяч лет Христианства, опыт его Великих Учителей и Преподобных однозначно говорит о том, что нужно обратиться «всем миром» с коллективной молитвой за помощью к Богу как вселенскому Любви-Разуму Безпредельному. Господь наш Иисус Христос говорил апостолам: «где двое или трое соберутся во имя Мое, там Я посреди вас» (Мф., гл.18,20). Эта истина проверена многовековым опытом благочестивой христианской жизни! Великие православные святые единогласно

утверждали, что *«молитва есть мать добродетелей и дверь ко всем духовным дарам»*.

Сегодня «солнечной» науке и её учёным стало понятно то, что всегда было хорошо известно православным христианам. А именно, что *«сильнее соборной молитвы как концентрата Духовной Мысли в этом мире для людей ничего нет!»*

Мы *Убеждены, Уверенны, Знаем*, что всем нам Православным необходимо обратиться соборно с молитвой за помощью к Богу *единомоментно, смиренно с покаянием* о том, чтобы России, русским простились национальные грехи и Россия восстала. Подчеркнём ещё раз, что *природа Мысли и природа Духа едины!*

Почему же речь идёт именно о единомоментных молебнах? Ведь в опыте древних христиан и христиан более поздних времён их не было – и не могло быть по естественным причинам. Теперь это возможно! У нас – современных, есть радио, телевидение интернет...и другое! На необходимости таких единомоментных молебнах так же указывал наш Преподобный Серафим Вырицкий, почти наш современник. Сила коллективного общероссийского покаяния в форме единомоментной соборной молитвы сотворит Чудо очищения Пространства Русской Души от скверны, укрепления Русского Духа и исправления пути России. И очень быстро! Ибо Бог, как Всесущее, как Духовная Основа этого мира, и сам этот мир, а стало быть, и мы с вами, – есть Благ и Человеколюбец. В результате серии Единомоментных молебнов Божия Благодать обязательно снизойдёт на всех нас во всех Её проявлениях: и в духовном, и в душевном, и в материальном?

Какие Всероссийские соборные молебны следует провести?

Во-первых, Единомоментный покаянный молебен (в Москве 7-мь утра, в Новосибирске 10-ть часов...) по всей России об искуплении национальных грехов – хотя бы всех воцерковлённых православных. Далее, жизненно необходима серия молебнов, взывающих к Господу Богу о нисхождении Духа Святаго на Россию, на русских. Это даст импульс убастряющегося движения всех нас вперед, к Свету, к Христу.

Во-вторых, необходимо провести серию единомоментных всероссийских молебнов, таких как: об искоренении в России духа безбожия, сатанизма и материализма; о спасении России и возрождении её; о восстановлении православной нравственности и культуры; о спасении детства как будущего России; об укреплении российской семьи; об очищении разговорного и письменного русского языка от засорения иностранщиной и скверной; о возрождении национального сельского хозяйства и промышленности; о «разворачивании» государства Российского в сторону человека; об искоренении наркомании, пьянства, проституции и других пороков; и, наконец, *при определённых условиях и в своё время* – о возможном восстановлении в России Православного Царства.

На это наиболее оптимальное для России политическое устройство как

возможность указывают многие предсказания православных святых последних веков. Ибо *православная* в своей основе народная *монархия*, как жизнеустройство, есть *организм*, а любая *республика*, или диктатура есть *механизм*. Об этом предельно ясно говорили и писали русские Святые, богословы, священники, учёные, писатели и публицисты XIX-го и XX-го веков.

Убеждены, что всё это очистит Русское Православное Сознание как основу сознания всех россиян от хаоса тьмы. Это улучшит экологию их Душ и Духа. Уверяем Вас, читающие и думающие русские люди, если Вы не враги нашего Отечества, что после осознания, сказанного об экологии Души и Духа человека в свете сакральных понятий нашей расы, и воплощения в реальность предложенного в этой статье, жизнь и общая ситуация в России изменятся кардинально к лучшему в течение нескольких ближайших лет. Результатом этого будет взлёт и расцвет нашей любимой Родины. Потрудиться придётся всем нам много. Но другого пути к процветанию России просто нет, поскольку Духовное и Душевное есть первичное. Всё иное, что идёт вразрез с этим, предлагаемое сегодня интеллектуальной элитой России и руководством государства, как бы красиво и наукообразно об этом не говорилось, есть иллюзия, тупик и скорая кончина этого государства. А, стало быть, и России. Гибель же России приведёт к быстрой гибели нашей цивилизации, на что указывается в ряде предсказаний Православных Святых! Есть о чём задуматься нам – современному Человечеству. Давайте же подумаем об экологии наших Душ как условий для нашего Спасения. И тогда приблизится к нам «Царствие Божие», о чём проповедовал нам своим Евангелием Господь наш Иисус Христос! Аминь.

МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В СТАНОВЛЕНИИ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

В.И. Портников,
*доцент кафедры КДД СИ МГПУ,
заслуженный работник культуры РФ*

Культура (от лат. *colere-cultura* – возделывание, обработка) – это понятие, охватывающее всю творческую созидательную деятельность человека; результат этой деятельности, взятый как в своем высшем проявлении – искусство, так и включающее все, что создано руками человека, всю «вторую природу». Культура – не просто слово обыденного языка, а одно из фундаментальных научных понятий социально-гуманитарного познания, которое играет в нем такую же важную роль, как понятие массы - в физике или наследственности - в биологии. Это понятие характеризует очень сложный и многогранный фактор человеческого бытия, который проявляется и выражается во множестве самых разнообразных

феноменов социальной жизни, называемых явлениями культуры, и составляет их общую основу.

Эстетическая культура – способность и умение прочувствовать свою связанность с миром, содержательно пережить и человечески ценностно выразить полноту и многообразие этих отношений. Воспитание эстетической культуры интересует современного человека не меньше, чем наука и техника. Более того, в последнее время наблюдается резкий взрыв интереса к вопросам воспитания в современном мире.

Наиболее полное воплощение эстетическая культура получает в художественной культуре (совокупности всех искусств) своего времени, однако ее аура охватывает практически все основные сферы жизни и особенно творческой деятельности человека.

Одним из наиболее ярких и емких пластов художественной культуры является музыкальная культура. Проблема музыкального воспитания молодого поколения во все времена была важной и актуальной. Она находила отражение в трудах философов, психологов, педагогов еще времен римской античности. В современном мире, на сегодняшний день данная проблема не просто не утратила своей актуальности, а стала еще острее. Особую важность и остроту она приобретает при работе с подростками и молодежью.

Музыка – это язык эмоций, чувств, переживаний, тончайших оттенков настроений. Понимание языка музыки, чуткость его восприятия зависят от того, как в детстве и отрочестве воспринимались музыкальные произведения, созданные композиторами и творчеством народа. Умение слушать и понимать музыку – один из элементарных признаков эстетической культуры, без этого невозможно представить полноценного воспитания. Сфера действия музыки начинается там, где кончается речь; то, что невозможно сказать человеку словом, можно сказать музыкальной мелодией, потому что музыка передает непосредственно настроения, переживания. Умение человека находить в музыке средство выражения своих чувств, переживаний является признаком его эстетической культуры. Творить и создавать новое в музыке могут лишь отдельные люди, но понимать язык музыки, пользоваться сокровищами музыки в духовном общении посильно всем.

Музыка, как и другие виды искусств, передает свой неповторимый опыт эмоционально-ценностного отношения к действительности. Этот опыт заключен в трех больших пластах музыкальной культуры – народной, классической и эстрадной музыке (под термином «эстрадная музыка» подразумеваются все направления и стили джазовой, поп- и рок-музыки). Многие произведения и жанры классического и современного искусства требуют серьезной подготовки и достаточного уровня культуры для их глубокого освоения. Это большинство произведений симфонической, инструментальной и оперной музыки, философский и психологический романы, трагедия, эпос, символический язык классического танца и многое другое. Достаточная для современного подростка и молодого человека культура художественного восприятия достигается лишь в результате

целенаправленного эстетического воспитания в образовательных учреждениях, музеях, и особенно с помощью современных средств массовой информации и пропаганды, а также в результате длительного процесса самообразования и самовоспитания. Но самое главное в этом процессе – это возникновение интереса.

Интерес – прекрасный стимул к учению вообще и приобщению к музыке в частности. Под его влиянием развивается музыкальная наблюдательность, интеллектуальная активность, обостряется работа воображения, восприятия, усиливается произвольное внимание, сосредоточенность. Интерес к музыке, увлеченность музыкой, любовь к ней – обязательное условие для того, чтобы она широко раскрыла и подарила слушателям свою красоту, для того, чтобы она могла выполнить свою воспитательную и познавательную роль. Интерес обобщенный, широкий, неконцентрированный проявляется к предмету в целом. Он зачастую перерастает в интерес специализированный, глубокий, познавательный. Такой интерес является следствием определенного уровня развития индивидуального художественного вкуса, музыкально-эстетических потребностей и чувств.

Количество методик и технологий, направленных на стимулирование интереса к музыке, разработанных и апробированных педагогами и музыкантами, огромное множество. Одна из этих дорог к сердцам и чувствам молодого поколения пролегает через ту область музыкальной культуры, которая им очень близка и знакома. Сегодняшний день – это век избытка информации, в том числе, конечно, и музыкальной. Сегодня музыкальную информацию черпают из всевозможных источников (диски, компьютеры, планшеты, телефоны и др.) и в основном бесплатно, а значит практически в неограниченном количестве. И как показывают различные исследования, проводившиеся в разных странах, слушают в основном тот пласт музыки, которую мы назвали «эстрадной».

Область массовых музыкальных жанров, жанров популярной музыки – один из наименее разработанных разделов музыковедения. Долгие годы поп-музыка считалась вторичным, незначительным явлением, не заслуживающим внимания специалистов. Образовалась огромная диспропорция между объемом музыкальной информации и ее теоретическим осмыслением. Поп-музыка традиционно охватывает самые широкие слои населения, но главные и наиболее непосредственные ее слушатели – дети и молодежь. Зачастую именно массовые музыкальные жанры, изначально ориентированные на юных слушателей (прежде всего танцевальная музыка – диско, техно и т. п.), рок-музыка и традиционная эстрадная песня часто являются важнейшим, а иногда и единственным авторитетным источником формирования художественного вкуса у детей, подростков и молодежи.

На современном этапе, используя огромный интерес молодого поколения к эстрадной музыкальной культуре, нужно пытаться детонировать интерес к двум другим пластам музыкальной культуры – народной и классической музыке.

Вопрос об обработке и стилизации музыкальной классики имеет как своих ярких противников, так и сторонников. И каждая сторона располагает своей аргументацией. Разброс полярности аргументов – от «не трогать грязными руками» – до «язык музыки устаревает, его нужно осовременить». Но, как бывает в спорах, самые крайние суждения нужно отбрасывать и искать компромиссные подходы.

Мировые звезды джазовой и рок- и поп- музыки (Сара Брайтон, Эдвин Мартон, Лара Фабиан, Рихард Клаудерман, Поль Уинтер и многие другие) Лондонский филармонический оркестр, Дмитрий Покровский, Надежда Бабкина, – все они обращались к бессмертным творениям народной музыки и классиков мировой музыки. Все эти выдающиеся исполнители (вокалисты и инструменталисты) силой своего таланта являли нам современный взгляд, современную трактовку и стилизацию того или иного произведения классики и фольклора. Но любой, даже самый гениальный, исполнитель бессилён без талантливости аранжировщика.

Аранжировка музыкальная (от *французского arranger* – устраивать, приводить в порядок) – искусство подготовки и адаптации музыкального произведения для представления его в форме, отличной от первоначальной. Аранжировка отличается от оркестровки тем, что допускает применение различных способов развития первоначального материала — изменение гармонии, применение транспозиции и модуляций, добавление нового материала, вступления, заключения и т.д. И действительно, после творческого вмешательства аранжировщика, который, волшебным образом окрашивает в яркие краски мелодию, гармонию, ритмические структуры, помогает открывать скрытые доселе грани, музыкальное произведение предстает перед слушателями в ином, более доступном и эмоционально насыщенном виде.

Процесс аранжировки музыкального произведения можно сравнить, пожалуй, с процессом режиссуры театрального спектакля или кинофильма. Герои пьесы или фильма, в зависимости от видения режиссёра, могут заставлять зрителя плакать или смеяться, злиться или доверять и сочувствовать, быть определённого типажа, мироощущения. Так и музыка под «пером» аранжировщика становится более многогранной, наполняется определённым настроением, которое в дальнейшем передаётся слушателю и представляет собой некий спектр, складывающийся из представлений исполнителя и аранжировщика. Если режиссёр работает с актёрами и может донести до них свою точку зрения и приоритетные аспекты, то аранжировщик, напротив, имеет дело с неосязаемым материалом: звуками, музыкальными элементами, ритмом, темпом, музыкальной гармонией. И аранжировщик, и режиссёр воплощают в жизнь идею, делают её доступной для зрителей и слушателей. От творческого вклада аранжировщика зависит конечный успех музыкального произведения, его долголетие, звуковой эффект, который получает слушатель.

При работе с музыкальной классикой и фольклором аранжировщик должен руководствоваться принципом «не навреди». Удачно, со вкусом

выполненная аранжировка помогает соотносить мелодические прелести оригинала с современными ритмическими и гармоническими оборотами. Нынешнему молодому поколению, растущему в агрессивной музыкальной среде, гораздо легче воспринимать классическую и народную музыку в таком «адаптированном» виде. А затем при проявлении интереса со стороны слушателей выстраивается плавный переход к прослушиванию и восприятию оригинала.

Литература:

1. Культурология. Учеб. пособие // Под ред. Н.Н. Фоминой, Н.О. Свечниковой.- СПб: СПбГУ ИТ-МО. – 2008.
2. Медведь Э.И. Эстетическое воспитание школьников в системе дополнительного образования :Учеб. пособие . - М. 2012.
3. Петрушин В.И. Музыкальная психология: Учеб. пособие для студентов и преподавателей. – М.: Гуманит. издат. центр ВЛАДОС, 1997.
4. Шацкая В.М. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества.- М. 2005.

ОСОБЕННОСТИ ЗАГОЛОВКОВ РЕГИОНАЛЬНОЙ ПРЕССЫ (НА МАТЕРИАЛЕ ЕЖЕНЕДЕЛЬНИКА "ДИ ВОХ")

Н.Ю. Чугунова?

ПГУ им. Шолом-Алейхема, г. Биробиджан

Язык современных СМИ называют «зеркалом состояния современного русского языка» [3], «одной из основных форм языкового существования» [1]. Подобная оценка языка современных СМИ определила интерес к его исследованию.

Фатина А.В. отмечает, что для современных газет характерны следующие основные тенденции: «1) изменение в системе стандарт-экспрессия (экспрессия выходит на первое место); 2) усиление диалогичности; 3) усиление личностного начала, т.е. индивидуализация, что наиболее четко видно на примере жанра статьи; 4) стилистическая «многогранность»; 5) интертекстуальность; 6) интимизация изложения (в особенности для массовых изданий); 7) расширение экспрессивно-эмоциональных и образных средств» [7].

В последнее время, как справедливо отмечают исследователи языка СМИ, «интертекстуальные ссылки стали, пожалуй, самым распространенным приемом построения заголовков газетных и журнальных статей в довольно широком круге изданий» [4].

Е.А. Земская, автор монографии «Язык как деятельность», оценивает роль интертекстов (прецедентных текстов) в языке газеты так: «одним из типических для современных газет способов реализации поэтической функции языка являются цитация и квазицитация, т.е. включение в текст газеты чужого текста – в неизменном виде (цитация) и в трансформированном, переименованном (квазицитация). Подобные

включенные тексты могут быть названы прецедентными текстами, так как они хорошо известны широкому кругу лиц, обладают свойством повторяемости в разных текстах» [2]. С.И. Сметанина связывает использование прецедентных текстов в медиадискурсе с тем, что речевой облик современных СМИ напоминает «игровое поле», а «чтение превращается в увлекательную забаву по разгадыванию связей между «сброшенными» на одно поле фишками из разных игр» [6]. Е.А. Земская также отмечает, что цитаты и квазицитаты используются, как правило, в заголовках, т.е. в сильной позиции, где они сразу привлекают внимание читателя [2].

Заголовок – важная часть газетного текста. Именно в заголовке содержится суть текста и главный аргумент. Важность заголовка обусловлена еще и тем, что примерно 80 % читателей пробегают глазами только заголовки, не читая основной текст. Результаты исследований показали, что читатель, просматривая газету или журнал, буквально скользит по заголовкам статей, задерживаясь на них лишь на мгновение. Большинство людей тратит на чтение одной страницы только четыре секунды. Таким образом, если заголовок не привлечет внимание, не вызовет интерес и желание у читателя прочесть текст – мы потеряем читателя. Следовательно, важным становится вопрос о способах привлечения внимания к заголовкам газетных текстов, в том числе, при помощи прецедентных текстов.

В газетном дискурсе выделяют авторские стилистические приемы создания экспрессии, заимствованные из арсенала художественной литературы и собственно публицистические. К первой группе выразительных приемов В.П. Москвин относит такие, как: «ритм и рифма, алогизм, намеренная недосказанность, метафора..., антитеза, фонетические, орфоэпические, орфографические отклонения, индивидуально-авторские, нестандартные сочетания, фигуры поэтического синтаксиса, графические выделения» [5]. К собственно публицистическим средствам относится широкое использование прецедентных текстов, опирающихся на разные источники: пословицы и поговорки, литературные произведения, песни, фразы из кинофильмов и пр.

Для того, чтобы понять замысел журналиста, передаваемый посредством прецедентного текста, читатель должен обладать достаточными историко-филологическими, страноведческими и другими фоновыми знаниями. Текст, в котором присутствует хотя бы один из прецедентных феноменов, изначально экспрессивен, так как, «порождая двуплановость или многоплановость, «включенный текст» служит целям языковой игры разного рода: способствует поэтизации текста, создает намек, подтекст, рождает загадку...» [2].

Рассмотрим заголовки еженедельника «Ди Вох». Для «Ди Вох» характерно использование собственно публицистических приемов создания экспрессии, но изредка встречаются авторские стилистические приемы, такие как:

1) Языковая игра: «Хорошим людям – «КБЮдесную» технику!» (в статье говорится об открытии магазина бытовой техники «КБЮ») (№ 35, 2011), «СкрИПУчий процесс» (в статье речь идет об Индивидуальных Приборах Учета) (№ 34, 2011); «Как мы «биробиджанили» в Ичуне» (в данном примере автор использует словообразовательный тип языковой игры, «превращая» существительное в глагол при помощи суффикса -ил-) (№ 25, 2012).

2) Графические выделения: «Интер@ктивная мама» (№ 45, 2011); «СкрИПУчий процесс» (№ 34, 2011).

Из собственно публицистических приемов создания экспрессии для «Ди Вох» наиболее частотны прецедентные тексты, опирающиеся на следующие источники:

1) пословицы и поговорки: «Свято место...» (№ 51, 2011), «Чем богаты...» (№ 41, 2011);

2) литературные произведения хорошо известные широкой читательской аудитории: «К нам приехал омбудсмен» (№ 40, 2011), «Совсем не Фрекен Бок» (№ 39, 2011), «У меня зазвонил домофон» (№ 39, 2011);

3) строки из популярных песен: «Дорога дальняя» (№ 25, 2012), «Шире круг» (№ 25, 2012), «Союз разрушимый» (№ 52, 2011), «Не шуметь дубраве...» (№ 51, 2011), «Мечты сбываются» (№ 25, 2012), «Все бегут, бегут, бегут...» (№ 39, 2011); кинофильмов: «Уж лучше мы к вам» (№ 27, 2012), «Таможня не дает добро» (№ 47, 2011), «Закон слезам не верит» (№ 42, 2011); мультфильмов: «То лапы ломит, то хвост отваливается» (№ 51, 2011); библейских текстов: «Имеющий глаза да увидит» (№ 46, 2011).

Отметим, что вплетение в ткань повествования прецедентных текстов происходит по-разному. Прецедентный текст может быть трансформирован («У меня зазвонил домофон» (в первоисточнике – телефон), «Закон слезам не верит» (в первоисточнике – «Москва слезам не верит»), «Таможня не дает добро» и «Не мальчики для битья» (в первоисточнике употребляются без частицы не), «К нам приехал омбудсмен» (в первоисточнике – «К нам едет ревизор»), может быть заимствован в первоначальном варианте, не подвергаясь изменениям («Все бегут, бегут, бегут...», «То лапы ломит, то хвост отваливается», «Имеющий глаза да увидит»), а также может употребляться частично, создавая эффект недосказанности («Свято место...», «Чем богаты...»).

Авторы-журналисты намеренно представляют текст в игровой форме: чтобы быть востребованным, необходимо владеть способами создания интересного материала для разного читателя, необходимо установить диалог с ним. С.И. Сметанина отмечает: «журналист, переводя действие в разряд игры, рассчитывает на участие в ней читателя-партнера, разбрасывает по тексту знаки, вовлекающие в процесс чтения и увлекающие красотой игры» [6].

Литература:

1. Володина М.Н. СМИ как форма «общественного диалога» // Язык современной публицистики. – М., 2007. С. 31-43.

2. Земская Е.А. Язык как деятельность: морфема, слово, речь. – М., 2004.
3. Караулов Ю.Н. О состоянии современного русского языка // Культура речи. – 2001. – № 3. – С. 25-30.
4. Качаев Д.А. Социокультурный и интертекстуальный компоненты в газетных заголовках (на мат/ российской прессы 2000-2006 гг.): АКД. Ростов н/Д., 2007.
5. Москвин В.П. О приемах смыслового акцентирования // Русская речь. – 2006. – № 2. – С. 30-42.
6. Сметанина С.И. Медиа-текст в системе культуры. Динамические процессы в языке и стиле журналистики конца 20 века: автореф. ... д. филол. наук. – СПб., 2002. – 41 с.
7. Фатина А.В. Функционирование заголовочных комплексов в современной российской газете (стилистика-синтаксический аспект): автореф. ... канд. филол. наук. – СПб., 2006. – 24 с.

**ЖИВОПИСЬ И ЦВЕТОВЕДЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ:
ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ**

Р.Ш. Шафикова,

зав. каф. художественных дисциплин МХПИ, г. Москва

Вопросы формирования художественно-эстетической культуры личности студента дизайнера, во всех её формах, на разных этапах и уровнях образовательной деятельности важны, поскольку эта деятельность тесно связана с художественной формой познания. Однако, в учебном процессе у студентов дизайнеров специальным образом формируются лишь определённые общекультурные и профессиональные компетенции, что слишком «узко» для целостного формирования личности. Следует отметить, что, тем не менее, сама образовательная деятельность способствует развитию творческого потенциала личности, поскольку связана с художественно-эстетической культурой посредством таких дисциплин, как рисунок, живопись, цветоведение, скульптура, проект, и др.

Рассмотрим формирование художественно – эстетической культуры студентов дизайнеров средствами цвета и живописи. Живопись - особая образовательная дисциплина, она способствует освоению окружающего мира средствами цвета, она утончает восприятие градаций цветовых ощущений, усиливает качество цветового переживания. Обогащает духовный мир личности, развивает способность чувствовать, оказывает воспитывающее воздействие.

Живопись, как предмет, даёт возможность студенту изучать связь формы и цвета, заниматься поиском пространственного решения этюда, передачей материальности предметной среды. Полученный опыт позволяет воплощать творческие замыслы, создавать яркие цвето-эмоциональные впечатления, художественные образы. Сам живописный процесс – это особая

творческая, умственная и психо-эмоциональная деятельность, требующая душевного усердия, волевого напряжения, организующая личность на внутреннюю работу, созидание.

Цветоведение - предмет, занимающийся изучением цвета, как художественного средства, помогает проанализировать характер и глубину воздействия эмоционального, чувственного свойства, закономерности цветовых контрастов. Цветоведение систематизирует опыт эстетического цветового воздействия по различным направлениям: чувственно-оптическому (импрессивному); психическому (экспрессивному); интеллектуально-символическому (конструктивному); эмоционально-душевному (чувственному). Подобный анализ последовательно систематизируется студентами дизайнерами через многочисленные цветовые упражнения, поскольку живопись и цветоведение - это практические дисциплины. Результат их усвоения – нагляден, студенты выполняют специальные учебные задания: живописные постановки, этюды, эскизы, упражнения. В конце семестра работы демонстрируются на просмотре в виде живописной экспозиции, это – видимый результат художественной деятельности, его внешняя часть.

Однако, есть и другая важная, но менее наглядная, сокрытая от внешнего – это развитие глубины чувств личности студента, богатство нюансов, интонаций и тонкости ощущений окружающего мира. Вместе с тем, выстраивается и художественно-эстетическое мышление, раскрываются способности, формируется художественно – эстетической культура и внутренний мир студента дизайнера (А.Г. Асмолова, Б.В. Асафьев, А.В. Бакушинский, Р. Вагнер, И.В. Гёте, В.В. Кандинский, Э. Кох, Б.М. Неменский, И.В. Собянина, В. Сухомлинский, К.П. Петров-Водкин, Р. Штайнер, и др.).

Живопись, как изобразительную деятельность, можно сравнить с созданием реальности третьей природы, после реальности второй природы, которая является отражением картины мира в мозгу человека (А.Г. Асмолова, Л.С. Выготский, Л.Б. Ермолаева-Томина, Б.М. Неменский, и др.]. Во время работы цветом происходит сложнейший нейропсихический процесс, основанный на том, что каждый цвет даёт особый нюанс в его восприятии и ощущении. Во время живописного процесса обостряется восприятие цвета, его нюансов и цвето-тоновых взаимоотношений, они дают дополнительную пищу для эмоционально-чувственной стороны личности.

И.В. Гёте в дидактической части своего учения о цвете развивал познание о «чувственно - нравственном действии цвета как об объективно-ощущаемом факторе, так, он подчеркивал вызывающий характер красного – он отмечал не только то, что видит глаз, но и то, что душа ощущает в красном – и тишину, которую душа ощущает в синем» [1, с. 15] Продолжая мысль И.В. Гёте, крупнейший исследователь цвета, И. Иттен пишет о том, что: «Цвет, излучаемая им сила, энергия, действуют на нас положительно или отрицательно независимо от того, сознаём мы это или нет» [4, с. 14].

Для социальной педагогики художественно-эстетическая культура студента дизайнера – это качественная характеристика личности, имеющей возможность бесконечного развития и совершенствования, суть, которой проявляется в реализации его художественно-эстетических и творческих потребностей, развитии чувственно-образного представления, в формировании художественно-образного мышления, цветоэмоционального восприятия, и осознания социальной значимости своей будущей профессии.

Художественно-эстетическая культура - это способ возвышения и преобразования личного творческого начала, рефлексирующего в созидании многообразного высокохудожественного и эстетичного визуального и предметного мира. Следующим фактором, необходимым для успешного формирования художественно-эстетической культуры студентов дизайнеров средствами цвета и живописи, является наличие методики, взаимодополняющей и обогащающей эти предметы. Т.е. цветоведение может преподаваться таким образом, чтобы студент имел возможность стать исследователем цвета, его художественных, эстетических, психофизиологических и иных качеств. Тогда, в процессе погружения в цвет, через собственное внутреннее переживание, у студентов появляется опыт, который позволяет им самим, пережить и открыть на практике законы и феномены цвета. Такая активная внутренняя работа способствует не только развитию чувства цвета, богатства ощущений цветовых интонаций, пробуждает чувство композиции, но и является основой для развития творческих возможностей студента, помогает выстраивать более полное и гармоничное цветовое единство в живописи, формирует художественно - эстетическую культуру. Поэтому такую живопись отличает культура цвета, его чистота, целостность и художественность, она приятнее для глаза и чувства воспринимающего. Она гармонизирует как самого творящего, так и тех, кто воспринимает подобное произведение.

Обобщающей мыслью стоит привести высказывание И. Иттена: «Живописец для своих творений использует плоскость картины и краски, а жизненную силу излучает он сам, выражая свои чувства...», т. е. личность, её культура и есть то ценностное, значимое, важное, что будет нести миру одухотворяющие силы [4, с. 95]. Поэтому необходимо учесть все факторы, механизмы и условия, оказывающие влияние на процесс формирования художественно – эстетической культуры студентов дизайнеров средствами цвета и живописи и системно реализовать их в практической деятельности.

Литература:

1. Вагнер. Г и Кох. Индивидуальность цвета. – М. 1995.
2. Гете И.В. Учение о цвете, теория познания. - М.:Изд-во Парсифаль. 2011.
3. Собянина И.В. Художественное воспитание. – М.: Изд. дом «Карапуз», 2010. -112 с.
4. Иттен И. Искусство цвета / Пер. с немецкого; 7-е издание.- М.: Изд. Д. Аронов, 2011. – 96 с.

ГЛАВА III. ДЕТИ И МОЛОДЁЖЬ: СОЦИАЛЬНАЯ ЗАЩИТА И ПОДДЕРЖКА

ПОЛИТИКА МОЛОДЕЖНОГО КАДРОВОГО РЕЗЕРВА В ГЕНДЕРНОМ ИЗМЕРЕНИИ (НА МАТЕРИАЛАХ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ)

Ф.И. Храмцова,
*д.полит.н., профессор филиала РГСУ,
г. Минск, Беларусь*

Актуальность темы исследования обусловлена сохранением в определенной степени гендерного дисбаланса социально-политической сферы в условиях вызовов глобализации, информационных угроз, рисков деструктивного влияния извне на молодежь. В этой ситуации деятельность институтов государства и гражданского общества в отношении молодежи, стратегического ресурса, требует обновления. Тема актуальна в свете Послания Президента Республики Беларусь А.Г. Лукашенко Национальному собранию и белорусскому народу (19.04.2013 г.) о необходимости более активного включения молодежи в практику государственного управления и строительства. Стратегия Главы белорусского государства требует научных ответов на назревшие запросы общества.

Теоретический анализ проблемы исследования

Потребность общества в эффективном государственном управлении выдвигает на первый план проблему формирования и подготовки политических элит с учетом гендерного фактора. Приоритет государства на модернизацию страны предполагает всеобъемлющее использование инновационного потенциала в равной мере и юношей, и девушек средствами гендерноориентированной политической селекции. В основе такого подхода фундаментальный глобальный и национальный принцип гендерного равенства как равенства возможностей. Использование гендерного подхода в кадровой политике обеспечивает равные стартовые возможности юношей и девушек, как доступа к системе отбора, подготовки, интеграции в сферу государственного управления молодежного резерва, ротации, карьерного роста.

Теоретический анализ проблемы показывает, что во все эпохи, в различных государствах вопрос отбора и подготовки правящих элит всегда занимал умы правителей и философов. Об этом метафорично свидетельствуют знаменитые диалоги китайского мыслителя Конфуция со своими учениками:

«Цзылу спросил:

- А с кем бы Вы, Учитель, были, когда б вели войска?

Учитель ответил:

- Не с тем, кто может броситься на тигра с голыми руками иль кинуться в реку, не дожидаясь лодки, и умереть без сожаленья. Но непременно - с тем,

кто, приступая к делу, полон осторожности и со своей любовью к составлению планов добивается успеха» [1, с. 48].

В настоящее время активно развивается самостоятельная отрасль политической науки - элитология, предметом которой выступают тенденции, противоречия, закономерности воспроизводства политических элит. Однако проблема гендерного подхода в политическом рекрутировании молодежи не исследована. В данной работе под политической элитой понимается высшая иерархическая социальная группа, обладающая научными знаниями, политико-организационными навыками, моральными качествами. Специфика элиты как феномена состоит в наделении легитимными полномочиями по управлению государством. Элита призвана отражать интересы всех социальных групп, слоев. Подчеркнем, «истинная элита» – это результат общественно-исторического развития. Истинная политическая элита представляет высший слой общества, необходимый элемент и фактор инновационного развития.

Для понимания механизмов обновления политических элит раскроем ведущие принципы теорий правящих элит. Так, истоки современных концепций правящих элит берут начало в трактатах античных мыслителей Сократа (V в. до н. э.), Платона (V – IV в. до н. э.), Аристотеля (IV в. до н. э.). Актуальны выводы философов, заложивших фундамент теорий элитологии, суть которых состоит в национально-государственном подходе к вопросу формирования особой управленческой касты граждан. Первым к изучению политической сферы общества обратился древнегреческий мыслитель Сократ. Философ указал на безусловную ценность нравственных императивов в политике, отметил роль образования для государственного деятеля. Сократ утверждал: «Есть только одно благо – знание и одно только зло – невежество» [2, с. 113].

Древнегреческий философ Платон в трактате «Государство» впервые раскрыл политическое значение социальной справедливости. Особое значение Платон придавал вопросу отбора и подготовке молодежи к управлению государством. Платон отмечает, что из молодых «стражей надо выбрать таких людей, которые ... целью всей своей жизни поставили ревностное служение государственной пользе» [3, с. 712]. Платон первым поднимает проблему равноправного участия женщин в политике. В этой же работе Платон поясняет: «Нет, одинаковые природные свойства встречаются у живых существ того и другого пола, и по своей природе как женщина, так и мужчина могут принимать участие во всех делах...» [3, с. 714]. Ученик Платона, Аристотель в трактате «Политика» развивает идеи об элитарности правителей. Аристотель выделяет качества, необходимые правителю: сочувствование существующему государственному строю; большие способности; добродетель и справедливость [3, с. 740].

Философы Древнего Рима Сенека (I в. до н. э.), Квинтиллиан (II-I до н. э.) впервые указали на взаимосвязь всеобщего равенства и правителя в его достижении. Сенека в «Письмах к Луцилию» писал: «Он говорит о человеке, а не каком-либо одном избранном народе. Для него общее отечество всех

людей – весь мир, космос» [4, с. 305].

В эпоху Средневековья вопросы политического отбора для власти приобретают расширенную трактовку в трудах Н.Макиавелли (1469 – 1527 гг.). Ученым раскрыты способы завоевания и удержания власти, сформулированы демократические принципы взаимодействия власти и подданных. В работе «Государство» (глава IX) Н.Макиавелли пишет: «... Но если в народе ищет опоры государь, который не просит, а приказывает, бесстрашен, не падает духом, не упускает нужных приготовлений для обороны и умеет распоряжениями своими, мужеством вселить бодрость в тех, кто его окружает, он никогда не обманется в народе, убедится в прочности подобной опоры» [3, с. 779].

Дальнейшее развитие теории элит получили в трудах основателей элитологии таких, как Г. Моска, В. Парето, Р. Михельс, М. Вебер, Ж. Сорель, Э. Дженнингс и др. Идею политического рекрутирования политических элит сформулировал Г. Моска в работе «Основы политической науки» (1896 г.). Г. Моска подчеркивает: «... не столько знание само по себе обладает политической ценностью, сколько его практическое применение на благо власти и государства» [5, с. 906].

В. Парето (1848 – 1923 гг.) исследовал проблему соотношения и взаимодействия правящих и не правящих элит. В «Трактате по общей социологии» (1916) В. Парето раскрывает механизмы циркуляции элит как периодической смены правящей элиты на новую элиту из контрэлит на основе круговорота элит как социального равновесия.

М. Вебер сформулировал в работе «Политика как призвание и профессия» (1918 г.) типологию политиков, классическую модель политики: «Политика есть мощное, медленное бурение твердых пластов, проводимое одновременно со страстью и холодным глазомером» [6, с. 706].

Р. Михельс разрабатывает механизмы развития политической элитарности. В работе «Социология политической партии в условиях демократии» Р. Михельс раскрывает политико-психологические аспекты элитарности. Им доказано, что ротация элит (обновление) – есть важнейшее условие устойчивого развития общества [7].

Таким образом, элитология классифицирует два типа элит: элита этноса и элита правящего класса (псевдоэлита). Первая элита – это «настоящая, истинная элита воплощает сущность этноса, глубину национального мифа, мифологического сознания». Псевдоэлита отчуждена от интересов народа, «обладает формальными признаками элиты. Не несет ответственность за все общество» [8, с. 618].

Проблема обновления политических элит приобретает решающее значение в условиях трансформации. Решение проблемы требует инновационных подходов, один из которых представляет политика МКР на основе гендерного подхода.

Гендерная методология молодежного кадрового резерва

Понятие «молодежный кадровый резерв» означает методологическую триаду как цель, основу, прогнозируемый результат кадровой политики:

- молодые, активные, интеллектуально одаренные юноши и девушки, обладающие морально-харизматическими, деловыми качествами, организационно-управленческими компетенциями, мотивацией роста, способностью принимать политические решения и обеспечивать эффективность их реализации;

- источник воспроизводства политической элиты общества, преданной национально-государственным интересам, обладающей эрудицией, мировоззрением, инновационной культурой, лидерскими качествами;

- механизм реализации конституционных принципов правового, демократического государства, применение которых не только обеспечивает создание равных стартовых условий для молодежи различных статусов, но и гарантирует гендерное равенство.

Обеспечение принципа гендерного равенства требует гендерной методологии в подготовке молодежного кадрового резерва (далее – МКР). Гендерную методологию представляет система руководящих принципов сбалансированной политической селекции кадров: 1) согласование интересов государства, общества, молодежи; 2) расширение равенства доступа молодежи различных статусов, независимо от пола, к системе отбора, подготовки, интеграции, ротации, мобильности; 3) обеспечение информирования, гласности; 4) гендерной мотивации политического развития кандидатов; 5) фасилитации карьерного роста женщины на основе сочетания семейных, профессиональных обязанностей; 6) гендерной статистики; 7) гендерного мониторинга.

Гендерная методология определяет научность технологии гендерного подхода в подготовку МКР как последовательного процесса воспроизводства государственных кадров, включающий взаимосвязанные этапы: актуализация потенциальных кандидатов; отбор кандидатов; программно-целевая подготовка; интеграция в управленческие структуры ротация, с учетом гендерного статуса специалиста; мониторинг динамики карьерного роста; контроль и управление.

Технология гендерного подхода в подготовке МКР квалифицируется как политическая технология. В этом наша позиция согласуется с подходом В.Ф. Халипова, обосновывающего политическую технологию как «совокупность целенаправленных действий, ориентированных на достижение заданного политического результата, метод «перевода» законов политики в механизм управления» [3, с. 606]. Гендерный подход в воспроизводстве элит представляет инновационный аспект политической технологии. В этом позиция опирается на мнение В.И. Патрушева, рассматривающего политические технологии как инновационные способы социального управления субъектами политики на всех уровнях социальной структуры [9, с. 211].

Применение технологии гендерного подхода в подготовку МКР предполагает структурно-функциональный принцип сбалансированной кадровой политики на 3 уровнях социальной структуры:

1) национальном – функция политической селекции из числа

студенческой, учащейся и работающей молодежи, включающая подготовку, интеграцию, ротацию;

2) организационно-территориальном – функция целевого отбора управленческих кадров, специалистов по работе с молодежью молодежных организаций;

3) регионально-локальном – функция поддержки и развития молодежных инициатив, самодеятельности, самоуправления и молодежного лидерства.

Практика гендерного подхода в государственной политике молодежного кадрового резерва

Рассмотрим направления государственной политики молодежного кадрового резерва на материалах белорусской практики.

В основу анализа положены материалы работы С.Н. Князева, М.В. Ильина, А.Е. Мацевило «Перспективный кадровый резерв в контексте государственной политики». Авторы отмечают, что понятие «перспективный кадровый резерв» вошло в лексикон политики управления в значении «специально сформированной группы студентов учреждений, обеспечивающих получение высшего образования, специалистов в возрасте до 31 года, имеющих лидерские и организаторские качества, способных к управленческой деятельности в государственных органах (организациях)» [10]. По мнению авторов, МКР следует осуществлять на основе открытого конкурса на уровнях: политической системы Республики Беларусь, государственного управления, кадровой, молодежной и образовательной политики.

Контент-анализ показал, что ключевая роль в политике МКР принадлежит государству. Указ Главы государства от 26 июля 2004 года № 354 официально закрепил понятие «перспективный кадровый резерв». Произошли коренные изменения в политике государственных ведомств, подразделений в кадровой работе с молодежью. Разработаны мероприятия нормативно-правового, научно-методического, организационно-технического характера. Закреплены функции органов государственного управления, подведомственных учреждений, обеспечивающих получение высшего образования. Политику МКР осуществляют республиканские, местные органы государственного управления, Академия управления при Президенте Республики Беларусь.

Последние 15 лет отмечена позитивная динамика представительства женщин и молодежи в высших органах власти и государственного управления. По статистике интеллектуально-образовательный ценз девушек в сравнении с юношами высокий.

Практика показывает: наниматели при трудоустройстве специалиста отдают предпочтение юношам. Этот факт подтверждают вопросы, заданными студентами на встрече с Президентом Республики Беларусь А.Г. Лукашенко [11, с. 246]. Глава государства подчеркивает роль гендерного равенства, необходимость предотвращения дискриминации женщин, в особенности в сфере политики и управления.

Эмпирическое исследование уровня реализации гендерного подхода в государственной политике молодежного кадрового резерва

Реализация гендерного подхода на уровне различных ведомств, связанных с карьерными интересами молодежи, молодых женщин осуществляется неоднозначно.

Сошлемся на социологическое исследование (2012 г.). Автором взяты интервью у руководителей Минской городской молодежной организации ОО «БРСМ», некоторых руководителей Центрального Комитета ОО «БРСМ» (9 интервьюируемых: 6 мужчин и 3 женщины). Взаимооценки мужчин-руководителей, женщин-руководителей по главным вопросам совпадали, наблюдались гендерные противоречия. В качестве общего в ответах респондентов выделяется понимание значимости гендерного фактора молодежной кадровой политики.

Интервьюируемые респонденты принадлежат к новому типу управленческой элиты. Основными качествами являются (и для женщин, и для мужчин) эрудиция, прагматизм, харизма, мобильность, направленность на новации. Обе группы проявили нескрываемый интерес к вопросам гендерной политической проблематики. Вопросы интервью включали два блока: 1. Взаимооценка женщинами и мужчинами гендерных деловых, психологических особенностей; 2. Отношение к проблеме гендерного подхода в молодежной политике.

Восемь из девяти считают, что гендерный подход – необходимый элемент эффективной политики в отношении с молодежью. Результаты опроса показали, что мужчины оценивают высоко моральные, деловые качества женщин, главных специалистов городского и районных комитетов ОО «БРСМ». По общему мнению, интеллект женщин оценивался высоко – 100%; при этом значительно выше, чем у мужчин-руководителей. Женщины обладают высокой работоспособностью, отличной памятью, гибкими управленческими решениями. На вопрос, испытываете ли Вы трудности во взаимодействии с женщинами, (4 из 6 опрашиваемых мужчин) отметили: чем выше политико-управленческий потенциал женщины, тем менее она открыта и более конфликтна. На вопрос, чем это можно объяснить, отвечали: влиянием напряженной управленческой деятельности. Некоторые из интервьюируемых (2-ое из 6 респондентов) отметили, что женщине нужно постоянно доказывать профессионализм.

Все интервьюируемые женщины проявили озабоченность карьерными предпочтениями политического руководства в отношении преимущественного продвижения мужчин-руководителей. В этом, по их мнению, проявление одной из сторон проблемы гендерного неравенства в кадровой политике. Отмечена необходимость научно-методического обучения навыкам гендерного подхода и анализа различий в сфере потребностей, интересов, смыслов жизни молодежи, с учетом пола. Интервью отражает наличие гендерных проблем в молодежных организациях. Они состоят в постоянном оттоке женского управленческого ресурса по мере перехода в более зрелую возрастную группу, перемены статусов, замужества, рождения детей, т.д.

Гендерный подход в подготовке МКР требует совершенствования на

уровне гендерной компетентности субъектов молодежной кадровой политики, информатизации гендерной статистики, мониторинга. Это будет способствовать росту представительства молодежи, женщин в политико-управленческом корпусе страны.

Результаты исследования представляют интерес для органов законодательной, исполнительной власти в разработке программ по вопросам социальной, гендерной, молодежной политики. Подходы могут использоваться учебными заведениями, общественными организациями в политико-идеологической работе с молодежью. Материалы могут быть востребованы преподавателями для обновления социально-гуманитарных дисциплин в сфере высшего образования.

Литература:

1. Конфуций. Уроки мудрости: Соч. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, Харьков: Изд-во «Фолио», 2002. – 957 с.
2. Лаэртский Д.О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов / АН СССР: Изд-во соц.эконом. литературы. М.: Мысль, 1979. – 620 с.
3. Халипов В.П. Энциклопедия власти.- М.: Ак. проект; Культура, 2005.-1056 с.
4. Чанышев А.Н. Курс лекций по древней и средневековой философии: учеб. пособ. для ВУЗов. – М.: Высш. школа, 1991.- 510 с.
5. Moska G. Teorica deigoverno eqgoverno pariamentaire. Milano, 1994. – 307 p.
6. Политология: хрестоматия / Сост. М.А. Василик, М.С. Вершинин. – М.: Гардарики, 1999. – 518 с.
7. Михельс Р. Социология политической партии в условиях демократии // Диалог. 1990. № 5. – С. 81-86.
8. Общая и прикладная политология. Учеб. пособие / Под общей редакцией В.И. Жукова, Б.И. Краснова. – М., МГСУ: Изд-во «Союз», 1997. – 991 с.
9. Патрушев В.И. Введение в теорию социальных технологий. М.: Изд-во ИКАР, 2008. – 222 с.
10. Князев С.Н. Ильин М.В. и др.. Перспективный кадровый резерв в контексте государственной политики // Проблемы управления. 2005, № 1(14), с. 8 – 14.
11. Лукашенко А.Г. Исторический выбор Беларуси: Лекции, прочитанные в высших учебных заведениях Минска // Минск: Академии управления при Президенте Республики Беларусь. – 2003. – 453 с.

К ВОПРОСУ О ТЕХНОЛОГИЯХ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА В ОПЕКУНСКОЙ СЕМЬЕ

Воленко О.И.,
д.п.н., профессор МГПУ
Пронина Е.В.
аспирантка РГСУ, г. Москва

Потребность иметь семью – одна из базовых потребностей ребенка. Право ребенка иметь семью признано в России на всех уровнях – от бытового до нормативно-законодательного. Ближайшим окружением для ребенка-сироты, переданного для дальнейшего воспитания под опеку,

являются члены опекунской семьи, которая призвана удовлетворить потребность своих членов в признании, уважении, оказать им эмоциональную поддержку и обеспечить их психологическую защиту. Опекунская семья как одна из форм социальной защиты ребенка, оставшегося без попечения родителей, представляет собой развивающуюся социально-психолого-педагогическую микросистему, объединяющую детей и взрослых общими ценностями совместной жизнедеятельности, эмоциональными переживаниями событий жизни семьи.

В процессе выполнения воспитательной функции опекуны, как правило, удовлетворяют свою потребность в материнстве (отцовстве), реализуют себя в детях. Вместе с тем в ходе взаимодействия опекунов и ребенка происходит его семейная социализация, усвоение им определенной системы ценностей, норм, знаний, национальной и общечеловеческой культуры. Ребенок идентифицирует себя с конкретными членами семьи, подражает им. К сожалению, далеко не всегда и не каждая опекунская семья оказывается способной выполнить в достаточной мере такие важные функции как воспитательная, развивающая, социализирующая, эмоционально-поддерживающая, социально-защитная, рекреационная. Нарушение же в реализации этих функций сказывается как на психическом, так и на физическом развитии ребенка, ведет к его депривации в семье.

Особенности семейной социализации конкретного ребенка, находящегося под опекой, определяются многогранной системой внутрисемейных взаимоотношений взрослых и детей. Наиболее плодотворны для опекаемых детей такие внутрисистемные отношения, которым присущи взаимодействие в бытовой работе, атмосфера сердечности и духовно-нравственной человеческой близости. В опекунской семье, в которой возникают проблемы взаимоотношений детей и взрослых, опекуны, как правило, либо не прилагают никаких усилий для налаживания их гармоничного внутрисемейного общения, либо не обладают необходимым уровнем социально-педагогической культуры для улучшения взаимопонимания.

В современных условиях жизнедеятельности большинства российских опекунских семей возникают проблемы, обусловленные объективными причинами (социально-экономическими, социально-геронтологическими, социально-психологическими и др.). Создавшиеся трудности в воспитании ребенка в опекунской семье могут привести к так называемому «вторичному сиротству». Большинство проблем имеют педагогический характер, так как связаны с обучением и воспитанием детей, их социализацией.

Анализ личных дел детей из опекунских семей, состоящих на учете в ряде Центров социальной помощи семье и детям города Москвы, показал, что в опекунских семьях существуют специфические проблемы, которые затрудняют социальную адаптацию детей. Многие проблемы обусловлены преклонным возрастом опекунов, материальными затруднениями семьи, не позволяющими детям получить качественное дополнительное образование, развивать способности и интересы, наличием хронических заболеваний у

опекаемых детей. Нередко пожилые опекуны (бабушки, тети в возрасте и др.), не справляясь с воспитанием, выбирают потворствующую гиперпротекцию и гиперопеку. Во многих опекунских семьях дети рано взрослеют и берут на себя ответственность за своих престарелых опекунов. Эти проблемы сглаживаются, если в опекунской семье есть молодые родственники (тети, дяди, старшие сестры и братья).

Важной проблемой опекунской семьи является полноценная реализация ею воспитательной функции. Серьезного внимания требует также проблема повышения педагогической и психологической культуры опекунов. Этот факт диктует необходимость помощи специалистов в решении тех проблем, которые возникают в опекунской семье. Своевременность помощи и поддержки может быть обеспечена социально-педагогическим сопровождением воспитания ребенка в опекунской семье.

В современной России все большее значение в сфере оказания психолого-педагогической помощи и поддержки опекунским семьям наряду с традиционными образовательными учреждениями (детские сады, школы, учреждения дополнительного образования и др.) приобретают в настоящее время Центры социальной помощи семье и детям (ЦСПСиД).

На сегодняшний день Центрами социальной помощи семье и детям накоплен значительный опыт организации сотрудничества с опекунскими семьями в целях повышения эффективности воспитания и развития детей. От успешной совместной работы опекунов и специалистов во многом зависит уровень педагогической культуры членов опекунской семьи, качество воспитания и, следовательно, дальнейшее развитие ребенка.

Взаимодействие специалистов ЦСПСиД с членами опекунской семьи – это особый вид социально-педагогической деятельности, требующий комплексных специальных психолого-педагогических, нормативно-правовых, медико-физиологических, социокультурных, социально-экономических, этнопедагогических, социально-педагогических знаний, такта, профессиональной толерантности. Социальный педагог ЦСПСиД, ориентированный на работу с опекунской семьей, представляет собой специалиста, участвующего в подборе опекунов, исследовании проблем опекунской семьи, проектирующего и реализующего социально-педагогическое сопровождение такой семьи.

Социально-педагогическое сопровождение воспитания ребенка в опекунской семье в условиях Центра социальной помощи семье и детям – целенаправленный процесс познания особенностей опекунской семьи, прогнозирования ее проблем и трудностей, оказание содействия в их предупреждении и преодолении, способствующий повышению мотивации опекунов к сотрудничеству, ориентированный на формирование и развитие у ее членов межличностных, семейных и социальных связей, гармонизацию взаимоотношений в системе «опекун – ребенок – другие члены семьи» на основе включения детей и опекунов в культурно-досуговую, воспитательно-образовательную деятельность на базе Центра. Данное сопровождение способствует повышению социально-педагогической культуры опекунов.

Содержательно-технологический базис социально-педагогического сопровождения воспитания ребенка в опекунской семье в условиях ЦСПСиД реализуется на основе дифференцированного подхода к организации работы как с опекунами, так и детьми. Для осуществления дифференцированного подхода необходимы: учет специалистами ЦСПСиД своеобразия условий жизни каждой семьи, возраста опекунов, уровня подготовленности в вопросах воспитания; сочетание индивидуального подхода к каждой семье с организацией работы со всеми опекунами группы; взаимосвязь различных интерактивных форм и методов работы с опекунами; обеспечение в работе с опекунами определенной последовательности, системы.

Результатом социально-педагогического сопровождения воспитания ребенка в опекунской семье в условиях Центра социальной помощи семье и детям является позитивная динамика типа семейного воспитания опекаемого ребенка. *Адаптивно-эмпирический тип* характеризуется низким уровнем семейной интеграции. В таких семьях каждый живет своей жизнью. Уровень психолого-педагогической просвещенности опекунов низкий. Опекуны не испытывают потребности в систематическом получении психолого-педагогических знаний. Вследствие этого воспитанию детей не уделяется достаточного внимания, «методом проб и ошибок» опекуны и ребенок адаптируются друг к другу. Однако, что очень важно, в семье не наблюдаются девиантные формы поведения ни у взрослых, ни у детей. *Конструктивно-прагматический тип* воспитания ребенка в опекунской семье характеризуется достаточно высоким уровнем образованности и культуры опекунов. В отличие от первой группы, акцентирование внимания идет на материальную обеспеченность семьи. Вместе с тем присутствует безразличие к интересам и увлечениям детей, в общении с ребенком, проявляется недостаток эмоциональной культуры опекунов. Как правило, опекуны самостоятельно определяют за ребенка виды его досуговой деятельности, без учета его желаний и потребностей. Для *гармоничного типа воспитания* ребенка в опекунской семье свойственен высокий уровень эмоционально-нравственной культуры опекунов, который выражен в стиле семейного воспитания, адекватном индивидуальному варианту развития ребенка; в манере общения взрослых с детьми. Опекуны принимают ребенка как личность, считаясь с его интересами и увлечениями. В этих семьях опекуны стремятся к единству педагогических требований. Seriously относясь к воспитанию, эти семьи легко идут на контакт со специалистами ЦСПСиД, стремясь расширить свои познания в области педагогики и детской психологии.

Также важным результатом процесса социально-педагогического сопровождения воспитания ребенка в опекунской семье в условиях Центра социальной помощи семье и детям является повышение уровня социально-педагогической культуры опекунов. Для *начального уровня* данной культуры свойственно несколько формальное отношение к ребенку, круг совместных семейных интересов ограничен, слаба эмоционально-волевая регуляция членов семьи при взаимодействии друг с другом. *Дискретный уровень*

социально-педагогической культуры опекунов проявляется в наличии в семейных отношениях сфер взаимодействия с ребенком, в которых налажены гармоничные взаимоотношения, однако существуют проблемы, для разрешения которых опекунам не хватает педагогических и психологических знаний; не очень активная совместная культурно-досуговая деятельность детей и опекунов. *Синтонический уровень* социально-педагогической культуры опекунов характеризуется гармоничными отношениями в семье, ориентированностью опекунов на всестороннее воспитание ребенка и здоровый образ жизни, активностью опекунов в решении проблем семьи, широким кругом совместных семейных интересов; разнообразием видов и форм совместного семейного досуга.

Социально-педагогическое сопровождение опекунских семей в условиях ЦСПСиД предполагает: многоаспектное изучение семьи с целью выяснения ее возможностей по воспитанию детей; группировку опекунов по уровню их психолого-педагогической культуры, нравственному потенциалу в сфере воспитания детей различного возраста; составление и реализацию комплексной программы совместных действий специалистов ЦСПСиД и опекунов по развитию их социально-педагогической культуры; анализ промежуточных и конечных результатов их совместной воспитательной деятельности.

Основными *принципами* социально-педагогического сопровождения опекунских семей в условиях ЦСПСиД являются: *принцип индивидуализации* (максимальный учет индивидуальных особенностей как ребенка, опекунов, так и педагогов Центра при взаимодействии друг с другом); *принцип ситуативности* (учет в работе с опекунской семьей специфику конкретной ситуации ее социально-бытовой, экономической, социально-психологической жизнедеятельности); *принцип прогностичности* (процесс формирования социально-педагогической культуры опекунов должен носить не только актуальный, но и пропедевтический, опережающий характер); *принцип тактичности* (гуманистический характер взаимоотношений специалистов Центра и опекунов в процессе психолого-педагогического просвещения, тактичность психолого-педагогического содействия опекунам в создании системы семейного воспитания, адекватной индивидуальным особенностям каждого ребенка).

Работая с опекунской семьей, социальный педагог ЦСПСиД нередко прибегает к *патронированию*. Социальный патронаж – это форма наиболее плотного взаимодействия с семьей, когда социальный педагог в течение долгого времени (примерно от 4 до 9 месяцев) входит в круг проблем семьи, оказывает влияние на суть событий. Одновременно он может патронировать не более двух семей и в то же время держать под контролем семьи ранее им патронированные.

Одной из форм социально-педагогической работы специалистов ЦСПСиД с опекунской семьей «группы риска» (девиантное поведение опекуна или старших детей, безнадзорность детей; высокий уровень конфликтности между всеми членами семьи, уходы детей из дома; наличие

среди членов семей людей с психическими заболеваниями и др.) является *социальный надзор*: официальный надзор – осуществляется социальным педагогом по поручению официальных органов (опеки и попечительства, управления образованием и т.д.); неофициальный надзор – взаимный контроль участников процесса социально-педагогической поддержки опекунской семьи за соблюдением ими установленных обязательств. В отличие от патронирования, социальный надзор предполагает со стороны социального педагога в случае ухудшения ситуации привлечение к ее разрешению представителей правоохранительных органов, органов опеки и попечительства, социальной защиты и др.

В целом же социально-педагогическое сопровождение опекунской семьи в условиях ЦПСИД включает в себя следующие направления деятельности специалистов центра: своевременные выявление и учет опекунских семей микросоциума центра, составление комплексной характеристики каждой семьи; определение материального положения семьи, ее проблем и потребностей; помощь в получении различных пособий, льгот, действующих для опекунских семей; консультирование, оказание психолого-педагогической, юридической помощи, посреднических услуг; социально-педагогический патронаж опекаемых детей, контроль за их успеваемостью, диагностика (при необходимости – коррекция) межличностных отношений в системе «ребенок – опекун – другие члены семьи»; наблюдение за состоянием здоровья членов опекунской семьи, организация благотворительных акций в пользу таких семей; взаимодействие с территориальными ассоциациями опекунских семей. Помощь в получении различных пособий, льгот (информирование, оформление документации и пр.). Помощь в обеспечении возможностей повышения доходов семьи (трудоустройство, контакты с общественными организациями). Наблюдение за состоянием здоровья членов семьи, содействие в оказании медицинской помощи, устройство детей-инвалидов в специализированные учреждения, помощь в оформлении необходимой документации для санаторного лечения и пр. Контроль за осуществлением социальной и материальной помощи семье: своевременность, периодичность получения продовольственных, вещевых посылок и пр.

К показателям эффективности социально-педагогического сопровождения опекунских семей в условиях ЦПСИД можно отнести: улучшение семейного микроклимата, повышение уровня психолого-педагогической культуры опекунов; сформированность основ социальной адаптивности опекаемых детей, умений самоорганизации социально позитивного досуга; для опекунских семей «группы риска» (безнадзорность детей, частые уходы детей из дома и др.) следует добавить критерий отрицательной статистики рецидивной безнадзорности среди опекаемых детей микросоциума ЦПСИД; их полноценная интеграция в общество.

Таким образом, направления работы по социально-педагогическому сопровождению опекунских семей в условиях ЦПСИД ориентированы на улучшение качества различных сфер жизнедеятельности такой семьи, на

гармонизацию взаимоотношений в системе «ребенок – опекун – другие члены семьи».

Литература:

1. Воленко О.И., Никитина Н.И. Социально-педагогические технологии поддержки опекунских семей в условиях учреждения социальной помощи семье и детям // Теория и технологии обеспечения социального благополучия человека и общества в условиях выхода из глобального кризиса: сб. ст. по итогам годичных науч. чт. ФСРПиЮ РГСУ. – М.: РГСУ, 2010. – С. 229-234.
2. Дубровина И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми, оставшимися без попечения родителей. - М., 1998.
3. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: Социально-эмоциональные проблемы / Под ред. Л.М. Щипициной. – СПб, 2002.
4. Никитина Н.И., Глухова М.Ф. Методика и технология работы социального педагога. – М., 2007.

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО КАПИТАЛА БЕЛОРУССКОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

С.А. Полетаев,

*к. экн.н., профессор, директор филиала РГСУ,
г. Минск, Беларусь*

Актуальность исследования противоречий, тенденций, закономерностей формирования и развития социального капитала в условиях трансформирующегося белорусского общества обусловлена факторной ролью процесса воспроизводства инновационного потенциала белорусской молодежи. Сущность понятия «социальный капитал» применительно к молодежи в науке разработано недостаточно, при этом неоднозначно и многокомпонентно по своему содержанию. Это в свою очередь порождает противоречивые подходы в методах исследования в рамках различных школ внутри социологических, экологических, психологических, политологических и других наук.

Вместе с тем, концепция социального носителя имеет большую эвристическую ценность для объяснения различной эффективности процесса воспроизводства и реализации инновационного потенциала молодежи. Актуален анализ характера взаимосвязей социальных традиций с практикой формирования социального капитала белорусской молодежи. Термин «социальный капитал» применен впервые в 1916 году американским исследователем образования Л. Дж. Холифаном, но создание теории социального капитала как отдельного научного направления связано с исследованиями А. Портеса, Дж. Коулмана, П. Бурдые, Р. Патнема, У. Байкера, Ф. Фукуяма и др. Среди российских исследователей социального капитала необходимо отметить труды А.Т. Коньковой, В.В. Радаева, Н.Е. Тихоновой, С.А. Сысоевой, Ю.А. Левады. В последние годы проблематика

вместо социального капитала и развития страны активно исследуются белорусскими экономистами (П.Г. Никитенко, С.Ю. Солодовников) и социологами (Г.Н. Соколова, Н.Н. Сечко) проблемы самореализации белорусской молодежи посвящены труды Е.С. Бобосовой и Т.И. Яковук. Учеными разработаны различные подходы и инструментарий исследования социального капитала и проблемы самореализации молодежи, но работ исследуемых специфику формирования социального капитала белорусской молодежи и способы реализации потенциала нет. Поэтому гипотеза исследования состоит в том, что воспроизводство инновационного потенциала белорусской молодежи и стратегии его реализации определяются степенью развития социального капитала на микро-, мезо- и макроуровнях. При этом крайне важна согласованность базовых ценностей на всех уровнях, высокий уровень сплоченности и доверия в сетях социального взаимодействия. Низкий уровень доверия и слабая социальная самоорганизация ведут к тому, что молодежь предпочитает рост социального капитала на социальном микроуровне, преимущественно за счет неформальных социальных норм и правил в социально-сетевых структурах. Наиболее актуален интегрирующий подход к определению социального капитала, непротиворечиво объединяющий несколько подходов к его исследованию (сетевой, целостно-нормативный, синергетический). Воспроизводство социального капитала белорусской молодежи рассматривалось на микроуровне (семья, друзья, соседи, коллеги), на мезоуровне (сети, ассоциации) и макроуровне (общество, государство). Главной задачей является обоснование принципиальной способности концепции социального капитала объяснить эффективность воспроизводства и реализации инновационного потенциала молодежи.

В процессе работы определена сущность, структура и состояние инновационного потенциала белорусской молодежи в контексте влияния на него уровня развития социального капитала в условиях белорусской модели трансформации общества.

Систематизированы и дополнены специфические предпосылки, способствующие формированию у белорусской молодежи установок на модели социального взаимодействия, направленные на использование социального капитала для реализации своего инновационного потенциала.

Выявлено, что социальная сплоченность белорусской молодежи ориентирована на создание условий для успешной адаптации в социальных сетях на микроуровне за счет неформального социального капитала и направлена преимущественно на участие в экономических практиках. Более ½ респондентов в возрастной группе до 25 лет, распределенных по окончанию учебного заведения, использовали и неформальные каналы трудоустройства. При поиске работы к знакомым обращались 39,6 %, а к родственникам – 14,4 %, т.е. ресурсы социальных сетей использовали 55 % респондентов [3, с. 387-388].

Социальный капитал имеет общественную, а не индивидуальную природу, поэтому использовать показатели, характеризующие социальный

капитал, необходимо с учетом социокультурных особенностей и исторических традиций белорусского общества. В советском и постсоветском белорусском социуме высокий уровень неформальных отношений во многом определял и определяет состояние социально-экономической трансформации, а следовательно, и условия воспроизводства инновационного потенциала молодежи.

Анализируя социальный капитал белорусской молодежи, необходимо учитывать, что он содержит два основных параметра:

1. Формальный социальный капитал, связанный с приобщением молодежи к основным социальным институтам и доступом к институциональным ресурсам, интегрированностью в социальную и социально-профессиональную структуру общества. Он характеризуется низким уровнем доверия к социальным и государственным институтам, обострением конкуренции за доступ к ресурсам;

2. Неформальный социальный капитал, определяемый включенностью в сети социального взаимодействия, наличием полезных связей и ориентированный на готовность совместной реализации групповых интересов. Он характеризуется высоким уровнем доверия к нормам социальной сети, смещением активности в социальную микросреду, что нередко приводит к взаимному отчуждению молодежи и формальных институтов.

Необходимость адаптации к нормам формального и неформального социального капитала порождает двойственность социального поведения белорусской молодежи. С одной стороны, молодые люди хотят получить доступ к институциональным ресурсам с минимизацией собственных социальных обязательств. С другой, многие из них уверены в большем социальном эффекте неформального социального капитала по сравнению с поддержкой государства и институтов гражданского общества.

Ориентация на неформальный социальный капитал определяет образовательную стратегию белорусской молодежи и проявляется в отторжении социального опыта, связанного с присоединением к традиционным профессиональным группам, в стремлении получить престижное и полезное образование, в реализации деятельностной модели успеха, базирующейся на конкурентности жизненных навыков и связей, а не знаний и навыков креативной инновационной деятельности.

Инновационный потенциал молодежи выступает как совокупность интеллектуальных, профессиональных, креативных ценностно-мотивационных, духовно-нравственных и других качеств и возможностей. Он включает в себя инновационную готовность, инновационную способность и инновационную возможность. Инновационная готовность и инновационная способность молодежи формируется во многом исходя из существующих инновационных возможностей, под которыми понимаются степень вероятности достижения благоприятных результатов за счет реализации своего инновационного потенциала. Инновационные возможности представляют собой зону общественного поощрения инноваций

или общественной толерантности к ним, за пределами которой инновационная деятельность встречает общественное сопротивление. Инновационные возможности определяются соотношением общественных ожиданий от инновационного потенциала молодежи и опасениями последствий ее реализации. Поэтому часть инноваций молодежи приветствуется, другая - блокируется неформальными средствами, третья – пресекается как девиации. Таким образом, инновационный потенциал молодежи востребован избирательно и в формах, приемлемых для социального взаимодействия в рамках формального и неформального социального капитала.

Снижение инновационных возможностей ведет к тому, что молодежь не склонна к вложению долгосрочных инвестиций в свой инновационный потенциал. Усиливаются негативные тенденции в снижении ценности творческой инновационной деятельности, способности к инновационному труду и его престижность, если они не ведут к быстрому «успеху». Низкий инновационный потенциал адаптационных стратегий молодежи определяет их вынужденный характер, так как весь потенциал личности молодого человека направляется на адаптацию к внешним условиям с целью выживания и поддержания материального благополучия. Жизненные намерения молодежи определяются приоритетом интересной и высокодоходной работы, что содержит противоречие между прагматизмом целей «высоких доходов» и потребностью самореализации. Большинство белорусской молодежи рассматривает «любимую работу» как фактор социального успеха, но относят данный фактор к вторичным компонентам жизненного успеха. Поэтому очень часто молодые люди, обладающие, высоким инновационным потенциалом не стремятся его реализовать в науке.

Конкретным проявлением снижения мотивации молодежи к включенности в научно-исследовательскую деятельность является уменьшение численности аспирантуры и поступающих в нее выпускников вузов. С 2002 по 2009 год включительно контингент обучающихся в аспирантуре НАН Беларуси снизился с 978 до 537 человек. За этот же год период прием в аспирантуру уменьшился с 232 до 192 человек, а выпуск из нее – с 212 до 183 человек. Количество выпускников, окончивших аспирантуру с защитой диссертации, снизился с 2,8 % до 1,3 % от общего числа выпускников. Из 183 аспирантов НАН Беларуси, закончивших обучение в 2009 г., только 5 человек завершили аспирантуру с защитой диссертации, а 34 – с проведением предварительной экспертизы и представлением диссертации к защите [1, с. 55-56].

Мотивация поступивших в аспирантуру нередко далека от задач реализации своего научного потенциала. Так, 16 % респондентов ответили, что просто решили не отказываться от предложения поступить в аспирантуру, еще для 16 % аспирантов нежелание работать по распределению после окончания вуза послужило причиной данного выбора, 9 % ответивших аспирантов поступили в аспирантуру из-за неопределенности трудоустройства после окончания вуза. Для 12,5 %

мужчин поступление в очную аспирантуру было связано с желанием получить отсрочку от призыва в армию [2, с. 207].

Как следствие, после окончания аспирантуры далеко не все продолжают работать в сфере науки. Для того чтобы выяснить, в какой мере аспиранты ориентированы на научную карьеру, им был задан вопрос: «Считаете ли Вы науку своим окончательным профессиональным выбором?». Ответы респондентов на этот вопрос существенно различаются в зависимости от года обучения. Больше всего тех, кто считает науку своим профессиональным выбором, среди аспирантов третьего года обучения – 32,7 %, второго – 28,6, а первого года обучения – 18,85.

Каждый третий из аспирантов первого года обучения отметил, что не считает науку своим профессиональным выбором. Среди аспирантов третьего года обучения не считает науку своим окончательным выбором в жизни каждый четвертый. Наименьшая доля (18,6 %) отрицательных ответов на поставленный вопрос оказалась у аспирантов второго года обучения. Чаще всего респонденты отвечали, что пока не определились относительно своего профессионального будущего в науке. Среди аспирантов первого года обучения ответ «пока не определился» дали 48 %, второго – 52,7, третьего года обучения – 43 %. Как следует из полученных данных, для многих аспирантов вопрос об их профессиональном будущем в науке остается открытым [2, с. 200-201].

Исходя из выше изложенного, политические стратегии государства призваны обеспечить непрерывность, качество процесса формирования социального капитала белорусской молодежи как фактора социально-политической модернизации. Поскольку социальный капитал следует рассматривать как совокупность структурно оформленных социальных отношений, основанных на взаимно разделяемых и подкрепляемых нормах, обязательствах, представлениях, ценностных ориентациях. На доверии и подкрепляющего его санкциях, уровне социальной сплоченности, которые позволяют облегчить доступ к необходимым ресурсам и благам, повысить эффективность коллективной деятельности.

Общеизвестно, что теория социального капитала имеет две составляющие: структурную и институциональную. Рассмотрение социального капитала только как свойства социальных сетей (социальной структуры) или с институциональной стороны – как накопленное доверие, основанное на моральных нормах и ценностях сложившихся в культуре данного общества, не позволяет в полной мере раскрыть его функции и влияние на воспроизводство инновационного потенциала молодежи. Эту задачу способен решить интегрирующий подход, синтезирующий положение структурного, ресурсного и нормативного подходов. Концепция социального капитала имеет эвристическую ценность для объяснения различной эффективности воспроизводства и использования инновационного потенциала молодежи. С одной стороны, высокий уровень накопленного социального капитала может обеспечить авторам конкурентные преимущества, служить средством неформальной координации их

деятельности и тем самым способствовать сохранению высокого социального статуса и уровня потребления. С другой стороны, социальный капитал, доступный маргинальным группам может стать средством нивелирования их дискриминации и облегчить доступ к ресурсам и благам.

Для формального социального капитала советского и постсоветского периода характерен акцент преимущественно на форму в ущерб инновационному содержанию. Это один из главных специфических моментов, обуславливающих снижение эффективности воспроизводства и реализации инновационного потенциала белорусской молодежи, распространение конформистских адаптационных стратегий, отчужденности молодых людей от государственных и общественных институтов, в том числе молодежных. Эффективность реализации инновационного потенциала молодежи возможна при более активном привлечении ее к социальному проектированию как способу ее самореализации и модели позитивного регулирования инновационной активности молодежи в процессе ее перевода из потенциального состояния в реальное. Одновременно должно быть обеспечено встречное движение формируемого гражданского общества к интеграции инновационности молодежи в социальные и политические проекты.

Необходима согласованность взаимно разделяемых и подкрепляемых политических норм, обязательств и представлений, формируемых на различных уровнях развития социального капитала, позволяющая повысить эффективность коллективной деятельности по формированию и реализации инновационного потенциала молодежи. Рассогласованность или низкий уровень развития социального капитала снижают мотивацию и склонность молодежи к долгосрочным инвестициям в развитие инновационного потенциала, реализации инновационной функции молодежи. И наоборот, это ведет к росту конформистских и девиантных адаптационных политических практик достижения быстрого «жизненного успеха».

Литература:

1. Бабосова Е.С. Мотивация включенности молодежи в научную деятельность: Монография. – Минск: МАКС Пресс, 2011. – 172 с.

2. Научные кадры в условиях инновационного развития Республики Беларусь / М.И. Артюхин и др./ под ред. М.И. Артюхина; Ин-т социологии, Нац. акад. наук Беларуси. – Минск: Беларус. навука, 2009. – 323 с.

3. Соколова Г.Н. Экономическая реальность в социальном измерении: экономические вызовы и социальные ответы.- Минск: Беларус. навука, 2010.-460 с.

ПОЛИЭТНИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ШКОЛЬНИКА И СОВРЕМЕННЫЙ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ МЭЙНСТРИМ

М.В. Слесарь,

*директор филиала Национального центра
повышения квалификации «Өрлеу» ИПКПР
по Костанайской области, г. Костанай, Казахстан*

Системные изменения, происходящие в современном обществе, вызваны переходом к обществу постиндустриальному, обществу знаний, для которого характерно межкультурное взаимодействие как внутри полиэтнической страны так и в глобальном мире. В этих условиях возрастает роль образования, которое трактуется как «уникальный сплав индивидуальности человека и присвоенной им культуры» [2. с. 46].

Здесь культура, на наш взгляд, системно – личностное образование, включающее знания, умения, ценностные ориентации и качества личности, обеспечивающие продуктивно – творческое взаимодействие в социуме и преобразование среды через освоение и создание социально – значимых ценностей [4. с. 46].

Именно такую культуру следует воспитывать у подрастающего поколения, её содержание соответствует современному общечеловеческому мэйнстриму, который, по мнению А.А. Пинского, включает следующие базовые нормы и ценности: ценность индивидуальной свободы; ценность межчеловеческой и межгрупповой терпимости; недопустимость или отрицательное отношение к насилию и агрессии; уважение к жизни; недопустимость дискриминации, идея принципиального равенства людей; ценность альтруизма и жертвенности.

Соглашаясь с данным мнением, следует признать, что в современной ситуации первостепенное значение приобретает формирование полиэтнической культуры подрастающего поколения, так как в мире проживает более 2000 этнических сообществ и большинство государств мира многонациональные. По данным Стокгольмского международного института по исследованию проблем мира более 70% всех военных конфликтов в конце двадцатого века на планете Земля были межэтническими. Актуальность решения проблемы формирования полиэтнической культуры подрастающего поколения подтверждают многие современные исследователи.

Заслуживает внимания исследование казахстанского психолога М.А. Искаковой по определению взаимосвязи между автостереотипами и гетеростереотипами на примере казахской и русской этнических групп, в ходе которого выяснилось, что у 41% студентов – казахов негативно направленный стереотип относительно русских, у 18% русских студентов негативно направленный стереотип относительно казахов [5. с. 11] На изменение стереотипов, препятствующих приобщению школьников к межнациональным ценностям, позитивное влияние, на наш взгляд, окажет формирование их полиэтнической культуры.

Полиэтническая культура – это вид культуры, обеспечивающий межэтническую интеграцию личности с сохранением его этнокультурной самобытности для продуктивной жизнедеятельности в многонациональной среде [3. с. 104].

В современной школе задача насыщения содержания образования полиэтнокультурным опытом остаётся трудно решаемой, педагоги не всегда принимают во внимание тот факт, что дети – создатели и носители новых форм культуры, культурной деятельности, тем не менее, отдельные учителя связывают образование не с творческой, инновационной деятельностью, а с традиционной, рутинной (усвоение знаний, предусмотренных учебными программами, и подготовке к ЕНТ). Исходя из проблем образования, в настоящее время ощущается потребность в формировании, по мнению Ж.М. Абдильдина, иного содержания образования, причём не на основе укрепления стандартов и устаревших норм, а на основе инновационных образовательных процессов и реализации новых культурных ценностей [1. с. 385].

Раскрывая нашу позицию относительно содержательного наполнения процесса формирования полиэтнической культуры школьника, по нашему мнению, необходимо придерживаться следующей логики:

- на I ступени общеобразовательной школы необходимо сделать акцент на этническую идентичность;
- на II – гражданскую идентичность;
- на III акцентировать внимание на планетарную идентичность школьника, воспитание *человека мира*.

При этом следует обратить внимание на связь этих этапов, так как этническая идентичность является основой гражданской, а вместе они фундамент планетарной идентичности школьника, обладающего высоким уровнем полиэтнической культуры.

Школьники первой ступени должны познакомиться с национальным фольклором и этикетом, особенностями национальной одежды этносов, причём не только казахов и русских, которых проживает большинство, но и украинцев, татар, корейцев и представителей других национальностей. Чтобы культура каждого этноса изучалась с интересом, в школе необходимо открыть кружки или этнографический музей, где дети не только могли бы увидеть предметы быта, национальные костюмы, но и узнать, как изготавливается каждая их деталь, и даже сами попробовать изготовить их. Учащиеся первой ступени должны принимать активное участие в неделях национальных культур, фестивалях дружбы, спортивных национальных праздниках. В школах следует организовать родительские лектории, где познакомить их с уникальностью культуры этносов, представители которых проживают в социуме.

На второй ступени учебная и воспитательная работа должны быть направлены на реализацию комплексной программы гражданского воспитания «Мы – народ Казахстана», целью которой является идентификация каждого школьника как гражданина Казахстана при

сохранении этнокультурной идентичности личности и в то же время освоении ценностей других культур в интересах общенационального единства и согласия. Учащиеся этой ступени – организаторы коллективных дел, направленных на проведение государственных праздников суверенного Казахстана; принимают участие в занятиях кружка «Юный правовед»; в то же время через различные виды художественной деятельности (занятия в хоровой студии, музыкальных ансамблях, студиях декоративно-прикладного искусства) школьники систематизируют свои знания полиэтнической культуры, что способствует их духовной самореализации, развитию чувства патриотизма.

Учащиеся третьей ступени изучают интегрированные курсы в 10 классе «Я человечность ставлю во главу», в 11 классе - курс «Условия гармонии полиэтнических отношений», занятия по программе этих курсов проводят учителя литературы, истории, биологии, географии и других предметов. Изучаются главные условия гармонии: наличие демократического, правового государства, стремление к согласию, понимание единого начала человечества, новый взгляд на историю, отрицающий философию войны, культура общения. При изучении курсов учащиеся еще раз должны убедиться, что нравственные, духовные ориентиры будущего всех народов направлены на сохранение мира и согласия на земле. Учащимся старших классов следует организовать работу клуба «Мы коммуникабельны», проводить экологические экспедиции и т.д. Содержание образования в модели формирования полиэтнической культуры представлено следующими компонентами: лингвистическим, историко-географическим, социально-политическим, культурологическим. Каждый компонент предполагает усвоение определённых знаний и умений.

1. *Культурологический компонент* включает в себя знания языка, обычаев, традиций, литературы, музыки, изобразительного искусства, этики своего этноса. К нему относятся умение соотносить знания о различных этнических культурах со знаниями о своей этнокультуре, умение ориентироваться в продуктах художественной, изобразительной, музыкальной культуры, умение вести себя в соответствии с этикетом того этноса, среди представителей которого находишься.

2. *Историко-географический компонент* включает в себя знания истории, географии, традиций, обычаев, особенностей жизнедеятельности субъектов полиэтнической среды; предполагает наличие умений пополнения, углубления и совершенствования знаний по истории, географии, этнографии иных этносов, творческого использования этих знаний в процессе социокультурного общения.

3. *Социально-политический компонент* включает в себя знание этнополитики Казахстана – основы мира и согласия, участие в развитии гражданского общества, заботу о развитии политической культуры школьников, знание истории, религии.

4. *Лингвистический компонент* включает в себя знание государственного языка, английского, родного и других, а также аспекты языка,

непосредственно связанные с функционированием говорящего человека в обществе. Знание языка позволяет, что очень важно в полиэтнической среде, сформировать следующие умения: узнавать в иноязычной речи необходимые лексические единицы, извлекать необходимую информацию, владеть лингвистическим материалом и соотносить его с реальной социокультурной ситуацией, подбирать выражения, разговорные клише для высказывания собственных мыслей. На современном этапе развития образования школьниками уже осознана необходимость знания языков как основы функциональной грамотности.

Целенаправленная и систематическая работа педагогов, обладающих полиэтнокультурной компетентностью, по реализации данной модели формирования полиэтнической культуры с применением современных технологий должна способствовать приобщению школьников к системе межнациональных ценностей, развитию ценностного отношения к человеку как феномену мира и культуры, что соответствует современному общечеловеческому мэйнстриму.

Литература:

1. Абдильдин Ж.М. Время и культура. Размышления философа.- Алматы: Алаш. - 2003. – с. 385.
2. Иванов Д.А. Экспертиза в образовании. – М.: Изд.: «Академия», 2008. – с. 46.
3. Нурмуратов С.Е. Изменение ценностно – нормативных установок в полиэтнической культуре современного Казахстана. CA&CC Press®AB Изд. дом (Швеция), 2010.- с. 11.
4. Слесарь М.В. Духовность – основа полиэтнической культуры школьника // Социальная педагогика в духовно – нравственном становлении современного человека / сб. науч. тр. Участн. Междунар. Научн. конф. Под ред. А.В. Иванова и А.М. Егорычева. – М.: МГПУ, 2013. – с. 103.
5. Слесарь М.В. Формирование полиэтнической культуры – актуальная задача процесса модернизации содержания образования. //Воспитание полиэтнической культуры подрастающего поколения – основа мира и согласия. Сб. статей участников Междунар. научно – практической конф.- Костанай, 2013. - с. 3.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ БЕЗНАДЗОРНОСТИ СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Е.П. Жаркова,

*аспирант кафедры социальной педагогики
СИ МГПУ, г. Москва*

Социально-политическая несогласованность, экономическая нестабильность, глобальный кризис культуры, смыслов и ценностей социальных отношений и общественной морали всё это говорит о падении качества человеческого потенциала страны. В этой ситуации приоритетной задачей становится стабилизация общества и спасение российского человека

от маргинализации, которая содержит в себе множество негативных потенций, в том числе и безнадзорность несовершеннолетних [2].

Научный взгляд на социально-педагогические проблемы безнадзорности среди несовершеннолетних в нашем обществе включает в себя понятия прежде всего о том, что личность подростка, принадлежащего к вышеуказанной группе не может нормально формироваться будучи «исключённой», как отмечал Л.В. Мардахаев, из нормального образа жизни и существования [3].

Проблему подростковой безнадзорности изучают такие отечественные исследователи как Н.Н. Верцинская, С.В. Дармодехин, Г.И. Климантова, О.В. Митрохина, А.М. Нечаева, МН. Палисадова, Л.Л. Рыбцова, Т.А. Федотовская.

Под детской безнадзорностью понимается отсутствие или недостаточность контроля за поведением и занятиями детей и подростков, воспитательного влияния на них со стороны родителей или замещающих их лиц. Безнадзорность выражается в отчуждении самих детей от семьи, детского коллектива, а так же – в безразличии родителей, воспитателей к детям. Это происходит по ряду причин: так, например, дети с проблемами в развитии и не имеющие резко выраженной клинико-патологической характеристики, могут попасть в эту группу риска; в эту категорию могут попасть дети, оставшиеся без попечения родителей по разным причинам; дети из неблагополучных асоциальных семей; дети из семей, нуждающихся в социально-экономической и социально-психологической помощи и поддержке; дети с проявлениями социальной и психолого-педагогической дезадаптации.

Исследования некоторых учёных показывают, что в эту категорию иногда попадают и дети из вполне благополучных и материально обеспеченных семей. Имея в своей семье всё, что нужно, они, тем ни менее, не имеют никаких обязанностей перед своими близкими. Кроме того такие подростки живут одним днём, у них нет ни цели, ни перспектив, они стремятся только лишь к развлечениям и легко попадают под чужое отрицательное влияние [1]. Надо отметить, что сегодня в России около 4000000 безнадзорных детей; 6000 подростков-преступников; 573000 детей – сирот.

Таким образом, исследования проблем безнадзорности несовершеннолетних показывают причины, приводящие подростков на путь девиантного поведения, затем и к правонарушениям, а девочек подростков к ранним половым связям и беременности. Следует также подчеркнуть то, что для исключения возможности выпадения подростка из нормального образа жизни и существования, необходимо усиление поиска путей профилактики и преодоления безнадзорности. Как не допустить или свести к минимуму причины, приводящие несовершеннолетних через воспитание улицей к девиантному поведению и правонарушениям, если на улицу они попадают убегая от семейных проблем, где процветает алкоголизм, жестокое обращение с детьми, нередко наркомания.

До недавнего времени существовало словосочетание «семья и школа». Было ясно и понятно, что два этих слова, связанные союзом «и», дополняют друг друга, взаимопроникают друг в друга, им трудно существовать друг без друга, воспитывая ребёнка. Однако, теперь в новом Федеральном Законе «Об образовании в РФ» № 273 ФЗ от 29.12. 2012 г. много говорится об обучении, развитии, социализации, индивидуализации и очень мало о воспитании. Понятие «воспитание» как таковое, на наш взгляд в Законе просто размыто. Это ведёт к тому, что в учебных заведениях снимают с себя всякую ответственность за воспитание обучающихся, перекладывая эту ответственность полностью на семью. Так в некоторых школах уже практикуется сбор заявлений с родителей, не желающих, чтобы их дети посещали классные часы, которые всегда решали именно воспитательные задачи. Классные часы, где можно обсудить психологический микроклимат в классе, взаимоотношения одноклассников, этические нормы поведения, понятия дружбы, взаимопомощи и т.д. и т.п. Теперь об этом будет говорить нигде.

В статье 66 п.12 Федерального Закона «Об образовании в РФ» говорится, что для обучающихся с девиантным (общественно опасным) поведением, нуждающихся в особых условиях воспитания, обучения и требующих специального педагогического подхода, в целях получения ими начального общего, основного общего и среднего общего образования уполномоченными органами государственной власти РФ создаются специальные учебно-воспитательные учреждения открытого и закрытого типов. Порядок направления несовершеннолетних граждан в специальные учебно-воспитательные учреждения открытого и закрытого типов и условия их пребывания в таких учреждениях определяется ФЗ от 24.06.1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних».

Но ведь нам важно так воспитывать, чтобы не дать возможности ребёнку попасть в эту группу риска, а за тем оказаться в выше указанных специально созданных «условиях воспитания». И не случайно даже в поурочных планах прописывались воспитательные задачи, потому что воспитание и обучение - понятия неразделимые. Так, где же можно будет воспитывать обучающихся, если в образовательных учреждениях, получается, воспитанию уже нет места? В учреждениях социальной помощи? Но, к сожалению, как только социальных педагогов в учреждениях социальной помощи уравнивали с социальными педагогами в образовательных учреждениях по линии отпусков, руководители этих учреждений стали заменять ставки социальных педагогов на ставки специалистов по социальной работе.

При вышеперечисленных условиях возникает большой вопрос, как организовать воспитательную работу так, чтобы обучающиеся с девиантным поведением, всё же не попадали в учреждения закрытого и открытого типов обучения, предусмотренных законом?

Несколько подробнее рассмотрим такую специфическую категорию несовершеннолетних, как несовершеннолетние матери. Эта, к сожалению, малоизученная категория подростков, буквально выросла из такого социального явления как безнадзорность. Несовершеннолетние матери начинают свой путь к этому статусу, в основном, из своих родительских семей, где в полной мере прочувствовали на себе все разрушительные силы безнадзорности. Кроме того, низкий уровень или вовсе отсутствие духовного и морально-нравственного воспитания в семье, дефицит родительских внимания и заботы, столкновение с враждебностью социальной среды приводят к таким последствиям, как отсутствие культуры взаимоотношений полов, сверххранное начало половой жизни, низкий уровень самооценки.

Несмотря на существующее мнение по поводу того, что процесс воспитания личности считается эффективным до 14 лет, а далее педагогическое воздействие уже не может дать нужных результатов, специалисты центров социальной помощи семье и детям делают ставку на выстраивание с этой клиентальной группой (несовершеннолетних матерей) процесса самовоспитания, самообразования, самообучения, самосовершенствования. Технология социального сопровождения семей несовершеннолетних матерей способствует повышению эффективности этих процессов.

Таким образом, молодые мамы, будучи сами совсем недавно детьми, которые сполна ощутили на себе разрушительное воздействие безнадзорности, наконец начинают чувствовать заботу, внимание мотивировать их на организацию здорового образа жизни, формирование ответственного материнства со стороны социальных педагогов, психологов, специалистов по социальной работе. Но это только первая ступень работы с несовершеннолетними матерями, попавшими в сложную жизненную ситуацию в результате, прежде всего, «безнадзорности» в их родительских семьях.

А следующий этап – мотивация несовершеннолетних мам на организацию здорового образа жизни. Это достаточно сложный и нередко длительный процесс, ведущий молодую маму через разные, в том числе и психологические барьеры и препятствия. Не всем несовершеннолетним мамам удаётся их преодолеть. А с преодолевшими эти барьеры начинается этап социализации, включающий в себя духовно-нравственное воспитание, самовоспитание, саморазвитие, самосовершенствование.

Социализация осуществляется в ходе социального сопровождения, построенного на принципах, способствующих успешности этой работы: гуманность; единство всех субъектов педагогического воздействия, актуализация процесса самопознания; ориентация на развитие скрытых возможностей; воспитание индивидуальной культуры.

Однако, одной из главных задач работы с несовершеннолетними мамами является формирование у каждой из них ответственного материнства. Именно решение этой задачи не даст возможности безнадзорности, как явлению, произрастать в новой молодой, пусть и

неполной семье, а значит, не будет новых «исключённых» из нормального образа жизни и существования детей.

Литература:

1. Венцинская Н.Н. Трудный ребёнок. Мн.: Нар.асвета.1989.- 128с.
2. Егорычев А.М. Потенциал социальной педагогики в формировании российского общества и человека / Ресурсы социальной педагогики в формировании нового человека и общества. Всеросс. Научн. круглый стол, посвящённый Международному дню социального педагога.- М.: МГПУ, 2013.
3. Мардахаев Л.В. «Исключённость» детей в российском обществе: юридические и социально-педагогические аспекты. Сб. научн. труд. Казначеевские чтения №3, 2012 / под общей ред. академика В.П.Казначеева.- Новосибирск 2012.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ ИЗОЛЯЦИИ

И.В. Королева, К.В. Бахирев,

ПГУ им. Шолом-Алейхема, г. Биробиджан

Изучение воздействия на личность ситуации лишения свободы (в том числе и среды воспитательной колонии на подростков), позволяет обнаружить абсолютно неосознаваемый сотрудниками пенитенциарных учреждений пласт проблем. Попадая в ситуацию ограничения свободы, личность испытывает на себе достаточно агрессивное, многостороннее и многоаспектное влияние. Крайне недостаточно говорить о воздействии «морали» преступного мира, хотя отрицать ее наличие даже в пенитенциарных учреждениях для подростков бессмысленно. Попав однажды в такую среду, человек действительно с большим трудом может вырваться из нее. В этой специфической среде складывается система жестких правил. Санкции обычно здесь суровые и жесткие и основаны на физическом насилии. Нормы и правила подкреплены специфическими моральными «максимами», которые именуются достаточно привлекательно: «долг», «справедливость», «честность», «уважение старших», «смелость», но на деле имеют однобокий извращенный смысл. К этому следует добавить идейную обработку сознания «новичков» старшими и более опытными. Безусловно, такая ситуация более характерна для «взрослой» преступности, среди подростков в условиях воспитательной колонии этот эффект несколько меньше, но достаточно серьезен, чтобы не обращать на него внимания. Поразительно в этой ситуации то, что лишая преступника свободы, мы с высокой степенью вероятности прогнозируем его глубокое вживание в антисоциальный мир. Наказание – отрицательная санкция, возникающая как следствие допущенной индивидом или социальной группой провинности, правового нарушения и заключающееся в понижении социального статуса [1]. Это провоцирует естественное стремление к восстановлению своей самооценки и социальной значимости.

Принижение же личности обществом ведет к низменным формам поведения. Постоянное осознание индивидом своего несоответствия требованиям социальной среды вызывает надлом личности и ее внутренний протест против этих требований, уменьшается стремление соответствовать им, зарождается стремление индивида противостоять враждебной для него среде [2]. Референтными для него становятся асоциальные группы. Индивид изыскивает средства самоутверждения в этих группах. Негативная социальная идентификация порождает у человека новые, асоциальные критерии эффективного поведения. Не состоявшийся общесоциальный масштаб личностного соизмерения индивид заменяет доступным для него асоциальным суррогатом. И только в этой субкультуре индивид начинает видеть смысл своего существования. У него укрепляется мотивация преступного поведения. Антинормативность становится нормой поведения [1]. Для подростка такая ситуация практически фатальна. Не случайно 80 % рецидивистов начали свой путь в преступный мир еще на школьной скамье.

Но даже если допустить, что влияние криминализованной среды в пенитенциарных учреждениях для подростков отсутствует, проблема социальной изоляции личности не утратит своей остроты, а обнаружит свои глубинные аспекты. По мнению М.И. Еникеева, неоднократно подтвержденному практикой, «длительное существование индивида в условиях глобального надзора и регламентации подавляет механизм психической саморегуляции и по существу делает человека неспособным к последующей жизни на свободе [1]. В этих условиях возникает почти необратимый процесс регресса личности. Основной грех пенитенциарных учреждений не криминализованная среда, а отрыв человека от его социального лона, разрушение социальных связей личности, подавление его способности к свободному целеполаганию, разрушение ее возможности человеческой самореализации. Человек, разучившийся в процессе исполнения уголовного наказания планировать свое поведение – психический инвалид [1]. Нет необходимости доказывать катастрофичность такой ситуации для подростка-делинквента.

Есть и еще один аспект, не менее важный, связанный с утратой человеком своего «Я», находясь в составе какой-либо группы. Американский психолог Филипп Зимбардо впервые описал и проанализировал ситуации, в которых происходит утрата человеком своего «Я», чувства отдельности от других, а вместе с тем и чувства свободы и ответственности за свои поступки. Он и его последователи пришли к выводу, что при утрате индивидуальности (деиндивидуализации) человек испытывает своеобразную «свободу от самого себя». Ощущая себя частицей некоторой группы, он не просто полностью подчиняет свое поведение поведению группы (это был бы обыкновенный конформизм), а «всею душой» впитывает идеалы, ценности, переживания той категории людей, с которой себя отождествляет. В ситуации воспитательной колонии, под воздействием так называемой «скученности» (М.И. Еникеев), это почти естественный и неизбежный результат, особенно, если учесть все отмеченные нами выше факторы,

влияющие на человека в ситуации лишения свободы (безусловно, мы выделили лишь наиболее значимые в отрицательном смысле).

При этом мы нисколько не отрицаем наличие положительного воздействия, имеющего место в воспитательной колонии. Более того, настаиваем на необходимости его актуализации и повышении эффективности, поскольку на сегодняшний момент результативность пенитенциарной системы в работе с асоциальными подростками далека от желаемой.

Подросток, находясь в период лишения свободы между требованиями режима и преступной субкультурой, крайне редко осознано выбирает режим, да и режимные требования сами по себе способствуют восстановлению социальной адекватности подростка. Следовательно, необходимо создание таких условий, которые позволили бы оградить подростка от влияния криминального мира и при этом не сломать режимными предписаниями и требованиями, а нормативные стандарты социума превратить в лично осознанные и необходимые. Более того, они должны способствовать изменению личности в просоциальном русле.

Литература:

1. Еникеев М.И. Общая и юридическая психология. Ч. 4. М.:Норма, 2005.- 640 с.
2. Королева И.В. Творческая деятельность и ресоциализация подростков с делинквентным поведением / Биробиджан, Изд.: «ДВГСГА», 2007. - 119с.

О ПРОБЛЕМАХ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ СИРОТАМИ

О.Я. Видякина,
*магистрант, факультет СКДиС
ПГУ им. Шолом-Алейхема, г. Биробиджан*

Сиротой считается ребенок, который временно или постоянно, либо лишен своего семейного окружения, либо не может оставаться в таком окружении и имеет право на особую защиту и помощь, предоставляемую государством.

Адресную помощь детям-сиротам регламентирует Федеральный Закон «О дополнительных гарантиях по социальной защите детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей». В данном законе используется несколько определений «дети-сироты». Дети-сироты - лица в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель (прямые сироты).

Дети, оставшиеся без попечения родителей, - лица в возрасте до 18 лет, которые остались без попечения единственного или обоих родителей. К данной категории причисляют детей, у которых нет родителей или они лишены родительских прав. Сюда же относят ограничение в родительских правах, признание родителей безвестно отсутствующими, недееспособными (ограниченно дееспособными), находящимися в лечебных учреждениях, объявлением их умершими, отбыванием ими наказания в учреждениях,

исполняющих наказание в виде лишения свободы, нахождением в местах содержания под стражей подозреваемых и обвиняемых в совершении преступлений. Дети считаются сиротами в связи с уклонением родителей от их воспитания или от защиты их прав и интересов, отказом родителей взять своих детей из воспитательных, лечебных учреждений, учреждений социальной защиты населения и других аналогичных учреждений и в иных случаях признания ребенка оставшимся без попечения родителей в установленном законом порядке. Основную по численности категорию детей-сирот составляют дети, родители которых в результате антиобщественного поведения лишены родительских прав (социальное сиротство).

Значительное увеличение размеров «социального» сиротства, появление его новых характеристик в последние годы стало в России грозным явлением. Обнаруживается так называемое «скрытое» социальное сиротство, которое, связано с ухудшением условия жизни семьи. В условиях нестабильности социально-политической обстановки, инфляции, безработицы и вынужденной миграции населения, снижения жизненного уровня семей, ослабления их инфраструктуры отмечается постоянный рост данной категории детей как в целом по России, так и в ЕАО.

В ЕАО за 2010-2012 годы зарегистрировано 43 отказа родителей от новорожденных детей, за этот же период 533 родителя лишены родительских прав, в связи с чем 678 детей остались без родительского попечения.

За последние сто лет Россия переживает третью волну сиротства: после Первой мировой войны и революции, после Великой Отечественной войны и сейчас. Если в 1945 г. в СССР было около 678 тыс. детей-сирот, то на конец 2011 г. их насчитывалось 654 тыс. только в России. При этом более 80% из них – социальные сироты, лишившиеся попечения родителей по социально-экономическим причинам, то есть дети сироты при живых родителях. Практика показывает, что именно они составляют основной контингент детских домов.

В 2012 г. в Еврейской автономной области насчитывалось 37 060 детей из них 1780 сирот. На территории Еврейской автономной области установлены три формы семейного устройства детей, оставшихся без попечения родителей: усыновление, опека (попечительство), приемная семья.

Несмотря на предпринимаемые усилия по развитию приоритетных форм устройства детей-сирот в семью (детей переданных на воспитание: под опеку (попечительство) -150; в приемную семью -71; на усыновление – 72) сегодня в детских домах воспитывается 686 детей. К сожалению, традиционные детские дома ещё долго будут наиболее распространенной формой воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. На сегодняшний день в Еврейской автономной области 6 таких учреждений. Результатом роста численности безнадзорных детей, детей – сирот и детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, явились социальные и экономические проблемы в российском обществе, которые ослабили институт семьи, её воздействие на воспитание детей.

Различные аспекты организации практической основы социальной работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, заложены в работах следующих авторов: Н.Л. Белопольской, Л.С. Выгодского (психическое и социальное развитие детей и подростков), Варывдина В.А., Клемантовича И.П., Зубковой Т.С., Тимошиной Н.В., Климантовой Г.И., Михеевой Л.Ю., Пчелинцевой Л.М. (исследование системы социальной защиты детства), Буяновой М.О., Гогоевой А.В., Меновщикова В.Ю., Савина А.Н., Зарембо Т.Ф. (организация профилактической и реабилитационной работы) и др. Психологическим особенностям развития детей-сирот посвящены работы И.В. Дубровиной, Л.Г. Жедуновой, М.И. Лисиной, В.С. Мухиной, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, И.А. Фурманова и др. Различным аспектам социального воспитания детей, оставшихся без попечения родителей, посвящены работы Л.В. Байбородовой, Н.П. Ивановой, А.М. Нечаевой, Л.Я. Олиференко, М.И. Рожкова, Е.Е. Чепурных, Л.М. Шипицыной, Т.И. Шульги и др. Проблемами профессионального развития и профессиональной подготовки кадров в области социальной педагогики и социальной работы на различных этапах и уровнях профессионального образования занимались такие ученые-исследователи как В.Г. Бочарова, Б.З. Вульф, М.П. Гурьянова, Н.Ю. Клименко, Р.М. Куличенко, Т.В. Лодкина, В.Ш. Масленникова, Г.В. Мухаметзянова, Л.Е. Никитина, С.В. Тетерский и др.

Практические и научные исследования, проведенные учеными в различных регионах России, свидетельствуют о том, что многие выпускники детских домов недостаточно подготовлены к выбору своего жизненного пути, отличаются неприспособленностью к самостоятельной жизни, низкой социальной активностью. Потребительское отношение, формирующиеся при жизни на полном государственном обеспечении, неумение строить жизнь по социально-культурным нормам и правилам, непонимание многих социальных взаимоотношений между людьми ведут к негативным последствиям. Вместе с тем отягощенная наследственность детей, неблагоприятные биологические и социальные факторы являются причинами различных отклонений в развитии детей.

Научные разработки направлены на поиск наилучших средств и способов помощи детям, в том числе и детям-сиротам. Анализ работ ученых, практика оказания социальной, психолого-педагогической помощи детям, по разным причинам лишившимся семейной заботы, в России и за рубежом, показывают, что общество переосмысливает результаты деятельности детских домов. Вместе с тем, в немногочисленных современных публикациях по вопросам подготовки детей-сирот к их жизненному и профессиональному самоопределению, преодолению трудностей социализации остаются практически вне сферы научных интересов организация и содержание деятельности детских домов, выявление условий, необходимых для рациональной жизни детей-сирот. В связи с этим проблематика исследования по данному направлению актуальна и требует дальнейшего изучения.

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Е.В. Родина,
магистрант СИ МГПУ, г. Москва

В современном российском обществе происходят серьёзные изменения, особенно в области социальных реформ в образовании.

Президент РФ В. Путин признал, что влияние школы на российских детей существенно ослабло, он считает, что учебным заведениям следует вернуть «безусловную ценность». Кроме того Президент коснулся темы дополнительного образования детей, в связи с поддержкой и развитием таких институтов, которые считаются носителями традиционных ценностей. В связи с этим, периодически поднимается вопрос о том, каким учебным предметам отдать приоритет. В том числе поднимается вопрос о художественном образовании детей, необходимо оно в общем образовании или нет, как основной предмет или как дополнительное образование? И если, всё - таки необходимо, то какой объём времени должна занимать данная дисциплина?

Образовательная школа в основном формировала у детей один тип мышления – рационально логический, за что отвечает левое полушарие мозга, т.е. отвечает за рациональность, аналитику, склонность управлять личностью в целом, но при этом, игнорируя другой тип мышления эмоционально - образный, за который отвечает правое полушарие. «...Правое полушарие мозга - источник эмоций, интуиции, художественных зарисовок и творчества. Оно разрешает проблемы с помощью предчувствий и прогнозов, ищет аналогии в различных структурах, склонно реагировать спонтанно, непредсказуемо. Это полушарие предпочитает равенство, нежели власть» [5].

Таким образом, развивая один тип мышления и забывая про другой происходит снижение жизненного потенциала ребёнка и, как следствие, это влияет на общий уровень развития. А вот развивает эмоционально - образно детей художественная культура, искусство, так как оно работает с образами!

Что же такое художественная культура? Две области: отечественная художественная культура и художественное образование – неразделимы и обращаясь к данным проблемам, мы тем самым обращаемся к культуре в целом.

Бесспорный вопрос, что человек часть природы. Человек Разумный, (Homo Sapiens). «Разумный» - тот, кто использует разум для выживания, т.е. существо мыслящее и творческое. А чем человек отличается от животных? Животными движут инстинкты, они воспроизводят одну и ту же программу, заложенную в них природой для выживания. А человек в далекие времена, в первобытном мире пытается не только выжить, он добывает огонь, обрабатывает камень, шьёт одежду, но и видя вокруг себя много непонятного, сам придумывает им объяснения, сочиняя мифы, сказки, легенды, а затем передаёт знания своим детям, чтобы те хранили познания

об устройстве жизни. Таким образом, в своей деятельности человек преобразуя себя и природу, постоянно создаёт что - то новое, то, чего в природе ранее не существовало, а именно - предмет культуры.

Слово «культура», в переводе с латинского – «возделывание», «облагораживание», что в Древнем Риме означало возделывание земли, а также воспитание, образование. В настоящее время известно более пятисот вариантов использования термина «культура» в самых различных отраслях науки и практики. Наиболее удачное определение этого термина дано английским этнографом Э. Тейлором «Культура - то некоторое сложное целое, которое включает в себя знания, верования, искусство, мораль, законы, обычаи и другие способности и привычки, приобретаемые и достигаемые человеком как членом общества».

В широком контексте синонимом слова «культура» является понятие «цивилизация». Когда мы говорим о культуре, то, прежде всего, имеем в виду те явления человеческой жизни, которые качественно отличают человека от природы, а в узком смысле слова под этим термином понимается художественная, духовная культура. В социологическом - это характерный для данного общества, человека образ жизни, мысли, действий, система ценностей и норм. Культура - это то, что объединяет людей в целостность, в общество. Культура - это неотъемлемая часть общества, которая имеет свои задачи, цели и выполняет ряд функций присущие только ей. Структура культуры сложная и многоуровневая, поэтому в вопросе о количестве функций культуры полного единодушия нет. Тем не менее, учёные соглашались с идеей, что каждый ее компонент может выполнять разные функции (полифункциональность культуры). Сравнив различные точки зрения по данному вопросу, можно выделить основные функции культуры: адаптивная, знаковая (сигнификативная), познавательная, информационная, коммуникативная, интегративная, регулятивная, аксиологическая и др.

Адаптивная функция культуры, позволяющая человеку приспособиться к окружающей среде, но человек не приспособливается к изменениям окружающей среды, а меняет среду обитания в соответствии со своими потребностями, приспособляя ее к себе, при этом создается новый, искусственный мир - культура. *Сигнификативная* функция - знаковая, т.е. функция присвоения имен. Формирование имен и названий очень важно для человека. *Познавательная* (гносеологическая) функция. Культура концентрирует в себе опыт и навыки множества поколений людей, накапливает богатые знания о мире и тем самым создает благоприятные возможности для его дальнейшего познания и освоения. *Коммуникативная* функция культуры, то - есть общения. Без общения с себе подобными, человек не может решить ни одну хоть сколько-нибудь сложную задачу, не может стать полноценным членом общества и развить свои способности. Природа не наделила человека способностью устанавливать эмоциональные контакты, обмениваться информацией без помощи знаков, звуков, письма, поэтому для общения человек создал различные средства культурной коммуникации. *Интегративная* функция культуры. Эта функция близка к

коммуникативной, объединяет любые социальные общности: народы, социальные группы и государства и т.д. В основе единства таких групп лежат: общий язык, единая система ценностей и идеалов, а отсюда - общность взглядов на мир, а также общие нормы, регулирующие поведение людей. Так возникает чувство родства, общности с людьми - членами своей группы, в противовес другим людям. *Нормативная* (регулятивная) функция. Любые человеческие общности нуждаются в регулировании поведения составляющих их индивидов, это необходимо для сохранения равновесия внутри самой общности и для выживания каждого отдельного индивида. Иначе говоря, регулятивная функция культуры проявляется как система норм и требований общества ко всем своим членам во всех областях их жизни и деятельности - труде, быте, семейных, межгрупповых, межнациональных, межличностных отношениях. Нормы могут быть как запрещающими, так и разрешающими. В каждой культуре приняты свои нормы поведения. *Аксиологическая* функция (оценочная). Функция, связанная с ценностной ориентацией людей, так как степень значимости предметов и явлений окружающего мира для жизнедеятельности людей неодинакова, формируется определенная система ценностей общества или социальной группы. Ценности подразумевают, какой либо выбор с критерием их полезности и служат фундаментом культуры, помогая обществу и каждому человеку отделить хорошее от плохого, истину от заблуждения, справедливое от несправедливого и т.д. У разных народов понятия о добре и зле различны, именно ценности обеспечивают специфичность каждой культуры. То, что важно для одной культуры, может быть совсем неважно для другой. Функция *социализации и инкультурации*. Одна из самых важнейших функций. *Социализация* - это процесс усвоения человеческим индивидом определенных знаний, норм и ценностей, необходимых для жизни в качестве полноправного члена общества, тем самым обеспечивает стабильность общества. В обществе, как и в природе в целом, постоянно происходит смена поколений, но в отличие от животных человек не имеет врожденных программ действий. Эти программы он получает от культуры и в соответствии с ними учится мыслить, жить и действовать.

Процессы социализации и инкультурации заключаются в формировании среды, окружающей человека, а также в активной внутренней работе самого человека, стремящегося овладеть необходимой для жизни информацией. Поэтому, после постижения обязательный для данной культуры комплекса знаний, человек начинает развивать свои индивидуальные способности, свои задатки: музыкальные или художественные, математические или технические, то есть те которые могут пригодиться в будущем и не важно, станет ли это профессией или любимым занятием в часы досуга.

Освоение социального опыта - процесс непрерывный, не останавливающийся на протяжении всей жизни человека, а начинается этот процесс с самого раннего детства. Образцы поведения, которые демонстрируют родители, учителя, вообще взрослые, сверстники,

сознательно или бессознательно перенимают дети. Тем самым определяя свое поведение в дальнейшем, на многие годы. Детство - важнейший период социализации, именно в детстве почти на 70% формируется личность.

Единого понятия «личность» не существует, потому что это довольно многогранное понятие. Одно из определений таково: «личность» - это перечень имеющихся свойств и качеств, которые формируют индивидуальность человека. Из множества теорий личности, представленных разными психологами, можно выделить главную мысль, о том, что личность формируется на основе биологических данных человека и процесса обучения, получения жизненного опыта и осознания себя. Формироваться личность человека начинает в раннем детстве и продолжает всю жизнь, под влиянием на него ряда факторов. Факторы эти могут носить как внутренний, так и внешний характер. Внутренние факторы – это, в первую очередь, темперамент человека, который он получает генетически, а к внешним факторам можно отнести воспитание и окружающую среду, социальный уровень человека, и даже время, век, в котором он живет. Вот мы опять вернулись к культуре, к художественной культуре, которая влияет на формирование личности ребёнка.

Под художественной культурой многие исследователи понимают совокупность процессов и явлений духовно-практической деятельности по созданию, распространению, освоению произведений искусства или материальных предметов, обладающих эстетической ценностью. Художественная культура выполняет в обществе ряд функций, они фактически аналогичны функциям культуры, и о них мы говорили ранее. Понятие «художественная культура» указывает на предмет деятельности – искусство. К основным видам искусства относятся литература, живопись, скульптура, театр, кино, балет, архитектура. Искусство - это особый род познавательной и творческой деятельности и результатом этой деятельности по преобразованию мира по законам красоты, результатом является создание художественно-образной системы. То есть искусство - это, прежде всего, творчество, инновационная деятельность, поиск новой художественной формы. Бытие искусства - это и процесс, и результат творческого освоения мира. Именно авторское начало любого произведения искусства представляет собой нечто уникальное и неповторимое, в нем выражено авторское видение, авторское понимание той или иной проблемы, выраженное в художественно-образной форме. Искусство как феномен художественной культуры подразделяется на ряд видов, каждый из которых обладает своим специфическим художественным языком, своей знаковой системой.

Роль искусства несёт в себе огромную воспитательно- образовательную и развивающую функции. Здесь эстетическое начало сливается с эмоциональным, развивая чувства, присущие только человеку: любовь, красота бытия, сострадания к человеку и животному миру, радость общения, наслаждение от жизни, приподнятого настроения – чувства, без которых

человек скатывается в пропасть бездуховности, в мир животных инстинктов [4].

Обычно к духовному миру личности относят: знания, потребности, способности, веру и стремления людей. Сюда же относится и сфера человеческих эмоций и переживаний. Одним из самых главных условий полноценной духовной жизни личности является овладение знаниями, умениями, ценностями, накопленными обществом в ходе истории, то есть освоение культуры. Искусство всегда, во все времена человеческой цивилизации, влияло на духовное развитие человека: картины или любой другой вид искусства вызывает эмоции, так как от них исходит энергетика, вот и происходит полная взаимосвязь мышления художника с физическим созданием картины и, соответственно, смотрящим на нее зрителем [1].

О великой силе воздействия искусства было известно всем цивилизациям и культурам прошлого. Та человеческая деятельность, которая превращалась в искусство, как правило, несла в себе стремление к прекрасному. Свобода художника или творца всегда была ограничена внутренней необходимостью служения идее, ведущей человека и культуру к мудрости и осознанности. Искусство, идеи которого не имеют созидательного потенциала, губительно для человеческой цивилизации.

«... Роль искусства в мире в целом, безусловно, огромна - как по созидательной, так и по разрушительной силе...то или иное произведение искусства, несущее в себе негативные стержни и, уверяю Вас, его произведение может нести в себе силы, разрушающие психику и духовность зрителя, читателя, слушателя... А отсюда и произрастающие негативные плоды деятельности, исходящие от изменения ценностей вследствие деградации восприятия мира. За самим человеком выбор - скажете Вы. Это так. Но выбор зачастую проявляется от того жизненного опыта, которое пережил человек, его духовного развития и воспитания» [1].

В книге Гленн Бленда, (писателя и предпринимателя) «Сила мысли», есть такие строки: «Мысли совместно с действиями приводят к переменам. Если они благородные, то они освобождают, спасают, способствуют расцвету, обогащают. Если же они низменные, то они поработают, обедняют, расслабляют, разрушают. Мысли совместно с действиями – это движущая сила для реализации либо достойной мечты, либо недостойной. Этот выбор совершается в мозгу мечтателя...» А если учитывать тот факт, что в современных условиях к художественной культуре стали относиться как к «необязательному украшению», «... В стране, где художественная культура традиционно являлась сферой воплощения духовно-нравственных ценностей, самопознания и самосовершенствования человека, утвердилось прямо противоположное отношение к ней. Художественная культура обретает в общественном сознании наших дней статус некоего «десерта», необязательного украшения реальной жизни, выступает как частность, не имеющая серьезной жизненной значимости. Либо, что еще хуже, воспринимается как сфера обслуживания, как своего рода парк культуры и отдыха, предоставляющий «пакеты услуг» ищущему развлечений,

эстетически неразвитому клиенту, который «заказывает музыку» и потому «всегда прав» [3].

Учитывая современные изменения и тенденции, происходящие в обществе, формированию художественной культуры детей, а значит и его образованию, необходимо более пристальное внимание. Поэтому художественным образованием надо заниматься, и в системе общего образования, и в системе дополнительного образования.

ФОРМИРОВАНИЕ - процесс целенаправленного и организованного овладения социальными субъектами целостными, устойчивыми чертами и качествами, необходимыми им для успешной жизнедеятельности.

Структурно дополнительное образование вписывается в систему общего и профессионального образования, и с одной стороны является подсистемой, а с другой оно может рассматриваться как самостоятельная образовательная система, так как обладает качествами системы: целостностью и единством составляющих её элементов, которые имеют определённую связь друг с другом. Кроме того, эта система разноуровневая, многоступенчатая, отличается открытостью и вариативностью. Она сближает и дополняет систему общего образования и сферу культурного досуга.

Дополнительное образование имеет свои особенности. Прежде всего, основное образование является предметно - ориентированным, а дополнительное образование лично - ориентированным. Дополнительное образование позволяет разобраться ребёнку в себе, помогает понять, в чём заключаются его интересы, в какой сфере, оно создаёт все условия для развития уникальности личности, её различных способностей. Именно в этой сфере, возможно, организовать лично – равноправное общение ребёнка и взрослого, их совместную творческую деятельность. «Вот почему дополнительное образование – это принципиально образование одарённых детей. Одарённых, поскольку педагогическая деятельность в сфере дополнительного образования как раз и направлена на выявление, усиление, поддержку, развитие того уникального потенциала, которым как, утверждают учёные, одарён каждый ребёнок» [2].

Дополнительное образование является важным фактором гуманизации всей системы образования. Именно дополнительное образование является связующим звеном, способствующим заполнить пространство между обеспечением духовных и культурных потребностей детей и молодёжи и мгновенным реагированием на меняющуюся социально – экономическую ситуацию в стране. Наиболее перспективными направлениями дополнительного образования можно считать: культурно – этнографическое, которое способствует культурной самоидентификации человека, декоративно – прикладного искусства, возрождению забытых традиций и ремёсел, литературного и музыкального фольклора; духовное, оно знакомит с религией своих предков и стремится к духовно – нравственному совершенствованию; профессионально – ориентирующее, его роль возросла, это связано с необходимостью более раннего вхождения молодёжи в сферу трудовых отношений и необходимостью освоения актуальных для данного

региона специальностей; социально – адаптирующее, это направление помогает сформировать те умения и качества, которые помогут войти в мир, полный проблем и противоречий, здесь важно обладать определёнными знаниями и способностью быстро реагировать на меняющиеся социально – экономические условия.

Таким образом, можно выделить ряд основных приоритетных идей в дополнительном образовании: свободный выбор ребёнком видов и сфер деятельности; ориентация на личностные интересы, способности и потребности ребёнка; возможность свободного самоопределения и самореализации; единство обучения, воспитания и развития; практико – деятельностная основа образовательного процесса.

В Законе «Об образовании в РФ», в 75 статье, сказано о том, что дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени. Дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности. Дополнительные общеобразовательные программы для детей должны учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей.

В заключении можно подчеркнуть, что особую актуальность проблема формирования художественной культуры детей приобрела в России в современных условиях, так как осуществляемые в стране реформы требуют решения целого комплекса проблем, при этом ключевой из них является проблема формирования личности. Именно художественная культура, художественное образование, искусство наилучшим образом влияет на формирование личности. Искусство выступает специфической формой познания мира, «мышлением в образах». Выполняя познавательную функцию, искусство несёт детям особое знание о мире, знание о добре и зле. А наиболее благоприятные условия для формирования художественной культуры детей, это учреждения дополнительного образования, здесь процесс формирования социальных качеств подростков приобретает интенсивный характер, поскольку осуществляется целенаправленное влияние на личность со стороны специально организуемой воспитательной среды и социально-воспитательной деятельности педагога. Кроме того обладая гибкостью, мобильностью и открытостью, система дополнительного образования детей способна точно и быстро реагировать на образовательный запрос семьи, решая задачи адаптации детей к жизни в обществе, способствуя формированию общей культуры, позволяя организовать содержательный досуг.

Литература:

1. Воробьева В. Актуальное искусство: зритель в поисках смысла / Искусство в школе, № 1, 2008. http://artkurator.com/articles/Vera_ru.html

2. Евладова Е.Б., Логинова Л.Г. и др.. Дополнительное образование детей: Учеб. пособ. для студ. учрежд. сред. проф. образования. – М.: ГИЦ ВЛАДОС, 2002.
3. Мелик-Пашаев А.А. О состоянии и возможностях художественного образования. Аналитическая записка <http://royom.ru/O-sostoyanii-i-vozmojnostyah-hudojestvennogo-obrazovaniya>
4. Островская О.В. Методические основы преподавания изобразительного искусства в общеобразовательной школе. Изд. «МАКС Пресс», 2011.
5. http://www.soul-alhim.ru/load/stati/obo_vsjom/o_dvukh_polusharijakh_mozga/53-1-0-316

ГЛАВА IV. СЕМЬЯ В СОВРЕМЕННОМ СЛАВЯНСКОМ МИРЕ: СОСТОЯНИЕ И РАЗВИТИЕ

ГЕНДЕРНОСЕНЗИТИВНАЯ ПОЛИТИКА В ОТНОШЕНИИ СЕМЬИ И ЖЕНЩИН (НА МАТЕРИАЛАХ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ)

Ф.И. Храмцова,
д.полит.н., профессор филиала РГСУ
И.Н. Веселков,
студент 4 курса РГСУ,
г. Минск, Беларусь

Политическая практика в Республике Беларусь в отношении семьи и женщин имеет убедительные, очевидные и позитивные результаты. Согласно докладу Организации Объединенных Наций, по итогам 2012 года о человеческом развитии, в рейтинге стран по индексу развития человеческого потенциала Республика Беларусь занимает 50-е место среди 182 стран и первое место среди стран Содружества Независимых Государств. В этой связи Республика Беларусь переведена в группу стран с высоким индексом развития человеческого потенциала, показателями которого являются индексы низкой материнской, детской и младенческой смертности; уровнем охвата всех групп населения качественными, всеобщими и доступными образовательными услугами; устойчивым индексом роста рождаемости.

Этому во многом способствует инновационная, научно обоснованная, социальная и гендерная политика государства в отношении семьи и женщин. Под термином гендерносензитивная политика понимается сингулярный, особый способ внедрения новаций в процессы принятия политических решений, в основе которых учет гендерной сензитивности женских социально-демографических групп, оптимально-благоприятных свойств, особенностей гендерного статуса, социального развития, специфики детородных функций, особенностей психосексуального развития в рамках временного диапазона общей социализации женщин в целях предотвращения различных форм социальной дискриминации, сексизма, шовинизма, политической сегрегации и гендерных диспропорций на рынке труда, занятости и т.д. (трактовка Ф.И. Храмцовой) [7, с. 3].

Разработка категории «гендерносензитивная политика» опирается на метапарадигмальный подход. Этимология термина «метапарадигма» восходит к греческому слову, приставке «мета» в значении «за», «следующее» как переход к чему-то другому, перемены состояний в развитии специфических явлений. Сущность метапарадигмы понимается как совокупность новых подходов, формирующихся «вне» пределов сложившихся парадигм, признанных научным сообществом. Т.е. метапарадигма – есть новое знание в виде теоретической модели постановки и решения проблем реальности. Специфика метапарадигмы состоит в развитии политической науки на основе изменившихся представлений о

фундаментальных основаниях картины мира, сознания, культуры. Метaparадигма ориентирована на конкретные структуры и институты в целях легитимизации новых подходов в социальной и политической реальности.

Однако, несмотря на продвижение гендерного равенства в белорусском обществе, решение проблемы социальной защиты, поддержки, равноправия полов затруднено гендерными стереотипами, неэффективностью политического управления. По-прежнему сохраняется гендерная асимметрия в социальной сфере; гендерная сегрегация в политике и управлении; гендерная дифференциация на рынке труда и занятости; латентные формы дискриминации женщин в семье. С одной стороны, происходит сокращение гендерных различий в сфере семейно-брачных отношений, социальных ролей женщин и мужчин, с другой, - размываются традиции, культура, нравственность, - составляющие духовные основы института национальной государственности. Сохраняются негативные явления неблагополучия; заболеваемости среди женщин, детей, молодежи; женской преступности; девальвации духовно-нравственных, семейных, субкультурных ценностей; моральной и социальной неготовности молодежи к созданию семьи, принятию ролей супружества, материнства, отцовства и родительства.

Эффективность защиты и поддержки законных интересов семьи и женщин, уровень реализации инновационного потенциала, связана, в первую очередь, с издержками политического и государственного управления как инструмента социальной и гендерной политики. Наряду с этим введение новых методов управления позволяет переводить негативные явления энтропийности (разновекторной хаотизации) социальной трансформации в антиэнтропийность социально-политической модернизации с субъектным участием женщин посредством адаптивного применения гендерночувствительных технологий. Под данным типом гендерночувствительных технологий понимается совокупность форм, способов, средств государственного управления по обеспечению прав, возможностей женщин в доступе к власти, социальным благам, ресурсам развития и самореализации потенциала (на уровне «де-факто»); содействия в разрешении проблем, оказания помощи в кризисных ситуациях, в условиях деприваций, с учетом половозрастных особенностей социализации, гендерной чувствительности, на основе гендерного подхода и измерения пассивного, активного статусов, гендерного мониторинга и гендерной статистики.

Исходя из этого, креативная социальная политика в отношении семьи и женщин призвана отвечать постулатам гендерной парадигмы как научного базиса проектирования, отбора, адаптации «соответствующих модификаций управления» [1, с. 167]. Уточним: гендерная парадигма постулирует все возрастающую профессиональную значимость «способности, умения специалистов, с одной стороны, направлять в обществе инновационные процессы в социально-конструктивное русло, «с другой – структурно и функционально перестраиваться адекватно реальным и прогнозируемым вызовам инновационно изменяющегося общества» [6, с. 167]. Это значит, что

процесс перевода социальной энтропии в антиэнтропийность, связывается с включением потенциала всех групп населения, в том числе женщин, их активного вовлечения, и широкого участия в преобразованиях общества.

Такой подход согласуется с позицией М. Бачелет, главы международной организации «ООН-женщины», бывшего президента Чили. Выступление-презентация новой структуры ООН состоялось 24.03.2011г., в докладе М. Бачелет отметила: «Сила женщин, «женские сектора» экономики, женская мудрость - все это огромные невостребованные ресурсы. Важнейшая задача состоит в том, чтобы выявить, каким образом можно эффективно использовать их на благо всех» [4, с.125].

Беларусь добилась значительного прогресса в урегулировании правовых, политических, экономических и культурных аспектов проблемы равенства между мужчинами и женщинами. Одним из приоритетов государственной политики, закрепленных в Конституции и иных нормативных правовых актах, является обеспечение реализации социальных гарантий для молодых семей. В настоящее время, значительное внимание уделяется вопросам повышения уровня материальной поддержки семей. В течение 2006-2009 гг. планомерно осуществлялись меры по увеличению размеров государственных пособий, назначаемых и выплачиваемых в соответствии с Законом Республики Беларусь «О государственных пособиях семьям, воспитывающим детей». Сегодня системой государственных пособий охвачено 448,0 тыс. детей (26 % от их общей численности). В системе материальной помощи семьям с детьми государство использует льготы по налогообложению, оплате за содержание детей в детских дошкольных учреждениях, оплате за учебники и учебные пособия, удешевлению питания школьников, надбавки к пособиям по безработице. Малообеспеченным семьям предоставляется бесплатное питание для детей первых двух лет жизни, адресная социальная помощь в виде ежемесячного или единовременного пособия.

На улучшение жилищных условий семей с детьми направлены указы Президента Республики Беларусь, предусматривающие предоставление финансовой поддержки государства в погашении задолженности многодетным семьям по льготным кредитам, а молодым семьям по не льготным кредитам, выданным на строительство (реконструкцию) или приобретение жилья. При реализации социальной политики большое внимание уделяется созданию условий, позволяющих сочетать профессиональные и семейные обязанности. В этих целях государство планомерно развивает сеть детских дошкольных учреждений. Широко развита система учреждений социального обслуживания, которые оказывают семьям широкий спектр социально-экономических, психолого-педагогических, социально-правовых, социально-бытовых и иных социальных услуг. Важную роль в стратегии по увеличению возможностей женщин играет то, как распределяются внутрисемейные роли, каковы возможности для сочетания профессиональных и семейных функций. Процесс совершенствования трудового законодательства осуществляется с

учетом безусловного сохранения значимости репродуктивной функции женщины, а также необходимости выравнивания возможностей работающих по полу и семейному положению [2].

С 2008 года предусмотренное право матери в Трудовом кодексе Республики Беларусь, воспитывающей троих и более детей в возрасте до 16 лет или ребенка-инвалида в возрасте до 18 лет, на дополнительный свободный от работы день в неделю, с оплатой в размере среднего дневного заработка - также распространено на право отца. Предусмотрена возможность разделения данных дней между супругами-родителями ребенка. Отпуск по уходу за ребенком в возрасте до 3 лет по желанию семьи вместо матери, может быть, по Трудовому кодексу, предоставлено отцу, либо родственнику, осуществляющему уход за ребенком. Работникам, жены которых находятся в отпуске по беременности и родам, предоставляется право использовать свой трудовой отпуск в период отпуска по беременности и родам, предоставляемого жене.

В целях создания условий для обеспечения равных возможностей для представителей обоих полов в Беларуси принят Национальный план действий по обеспечению гендерного равенства в Республике Беларусь на 2011-2015 годы - уже четвертый программный документ, направленный на обеспечение условий равного участия мужчин и женщин во всех сферах жизнедеятельности. Среди задач этого документа - содействие достижению паритетного представительства мужчин и женщин на всех уровнях управления; внедрение гендерных знаний в систему образования, формирование в общественном сознании необходимости социального равенства мужчин и женщин во всех сферах общественной жизни [3].

Речь идет также о сохранении и укреплении репродуктивного здоровья мужчин, женщин и подростков для обеспечения нормального воспроизводства населения и повышения качества жизни. Особое внимание уделено укреплению института семьи и семейно-брачных отношений, пропаганде ценностей брака и семьи, достижению гендерного равенства в семейных отношениях, в том числе вовлечению мужчин в сферу домашнего труда и процесс воспитания детей. Важным является содействие достижению гендерного равенства в экономической сфере, дальнейшее развитие предпринимательства среди женщин, повышение конкурентоспособности женщин на рынке труда. Акцент сделан на трансформации общественного сознания, искоренении гендерных стереотипов, связанных с идеей превосходства и доминирования одного пола над другим. Особое внимание государство уделяет защите прав женщин-матерей. Закон гарантирует предоставление оплачиваемого отпуска по беременности и родам, уходу за ребенком в возрасте до трех лет. На время социального отпуска сохраняется рабочее место. Родителю, воспитывающему троих и более детей в возрасте до шестнадцати лет (ребенка-инвалида – в возрасте до восемнадцати лет), предоставляется один дополнительный свободный от работы день в неделю с оплатой в размере среднего дневного заработка.

Таким образом, гендерносензитивная политика государства в условиях социальной трансформации постулирует основополагающие принципы:

- гендерная стратегия приоритета прав и свобод женщин как субъекта социальной политики;

- гендерной идентичности личности на принципах эргономичности гендерного равенства как учета особенностей культуры общества, традиций, историй, менталитета, верований общества как идеологической духовной матрицы социального потенциала женщин как движущей силы социальной модернизации;

- гендерной сензитивности как учета оптимально – благоприятных свойств, функций психосексуального развития в рамках временного диапазона социализации в целях предотвращения дискриминации, сексизма, ненормативных полоролевых индентичностей в социальной реальности;

- гендерной мотивации и содействие в профессиональном развитии, карьерном росте, сочетании семейных и социально – профессиональных обязанностей, обеспечение государственных социальных гарантий [7, с. 34].

Следовательно, базовыми компонентами гендерносензитивной политики государства являются: организационно-правовые, политико-управленческие, социально-экономические, социально-мотивационные механизмы принятия политических решений, направленных на преодоление социальных проблем, повышения статуса, поддержку преобразовательной роли женщин во всех сферах общества. Это требует государственной поддержки, всестороннего развития и политического стимулирования социальной и политической активности и политического участия женщин в структурах модернизационных процессов трансформирующегося общества. Необходимо совершенствование национально-государственных, организационно-правовых, мотивационно-управленческих механизмов расширения гендерного равенства как фактора качества жизни для женщин и мужчин во всех сферах жизнедеятельности.

Литература:

1. Авцинова Г.И. Инновационная политика в России как основа социального развития // Труды научной школы «Россия в глобальной системе социальных координат: историко-социологическая компаративистика. Выпуск 2/ Под общ.ред. академика РАН В.И. Жукова.- М.: Изд. РГСУ, 2011. – С.167.

2. Доклад ООН «О человеческом развитии в Республике Беларусь» (15.12.2011).

3. Национальный план действий по обеспечению гендерного равенства в Республике Беларусь на 2011-2015 гг.

4. Новикова Е. «ООН-женщины» - решение вопроса гендерного неравенства в политическом лидерстве // Власть. – 2012. - №9. – С.125.

5. Климантова Г.И. Основы гендерной политики (гендерология). Учебное пособие / Под ред. Г.Н. Климантовой. – М.: Изд-во РГСУ, 2006. – 188 с.

6. Романов В.Л. Цит.: Авцинова Г.И. Инновационная политика в России как основа социального развития // Труды научной школы «Россия в глобальной системе социальных координат: историко-социологическая компаративистика. Выпуск 2 / Под ред. академика РАН В.И. Жукова.- М.: Изд. РГСУ, 2011. – С.167.

7. Храмцова Ф.И. Гендерная методология подготовки специалистов социальной работы: метапарадигмальный аспект.- Минск: Бестпринт, 2012.- 332 с.

В.В. РОЗАНОВ О СЕМЬЕ И СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ

М.И. Макаров,

*к.п.н., доцент каф. социальной педагогики
СИ МГПУ, г. Москва*

В последнее время труды писателя, философа и публициста В.В. Розанова вызывают возрастающий интерес. Наследие В.В. Розанова становится органической частью не только русской культуры, но и русской педагогической науки. Нетрадиционные мысли Розанова в области литературы, философии, религии сегодня переживают свое второе рождение. В сентенциях Розанова обнаруживается педагогическая составляющая, касающаяся вопросов воспитания в социальном, религиозном, национально-ментальном и др. контекстах. Одной из постоянных и наиважнейших педагогических проблем в сочинениях Розанова является проблема семьи, к которой философ и писатель подходит достаточно разносторонне, останавливаясь и размышляя над вопросами воспитания в семье, о том, как складывается семейная жизнь русского человека, о том, как семейный уклад влияет на жизнь в семье всех ее членов. Понятие семьи стало краеугольным камнем религиозно-философского и педагогического мышления Розанова. В книге «Семейный вопрос в России» [3; 4]. Розанов провозглашает любящую семью и говорит, что из этой ячейки общества построит вечное социальное здание.

Истоки мирозерцания В.В. Розанова восходят к утверждению им семейного вопроса как главного в жизни общества. В этих взглядах кроется корень его воззрений на философию и литературу, на религию и педагогику.

Широко и разносторонне исследовал Розанов проблемы семейной жизни и пола, разводов и незаконнорожденности, холостого быта и проституции и их отражение в законах и религии. Даже на классовые отношения он смотрел сквозь призму семейного вопроса, волновавшего его всю жизнь. Свою книгу «Семейный вопрос в России» он начал с утверждения, что семья никогда не являлась у нас предметом научного исследования, оставаясь темой богатого художественного воспроизведения (произведения А.С. Пушкина, Л.Н. Толстого, Ф.М. Достоевского и др.). Однако семья, по его словам, есть «упавшая нашим небрежением с воза драгоценность». Розанов заявил, что прежде решения всех социальных проблем должна быть восстановлена целостная, прочная, чистая семья – семья как нравственная основа общества. Во взглядах Розанова на семью обнаруживается не столько педагогическая составляющая, сколько социально-педагогическая направленность в решении обозначенной проблемы.

На рубеже XIX – XX вв., в век наступающего прогресса, «таяние», «разложение» и «расшатывание» семьи Розанов объясняет не причинами надвигающейся цивилизации, а ее бесплодием и отсутствием в ней любовной страсти. Идеал Розанова – основополагающий и твердый: в семье, члены которой любили бы друг друга, должны рождаться дети. «Повелевать природою можно, только повинуюсь ей», – приводит он в пример афоризм Ф. Бэкона. «Одна любовь укрощает страсть, превращая могучего льва в послушного ягненка. Половая страсть есть сила совершенно неодолимая, – пишет Розанов, – и существует только одна другая сила, которая с нею справляется – сила любви». Лишить семью страсти по Розанову – это значит даже не дать ей возникнуть. «Страсти – это динамическое и вместе материальное условие семьи, «порох», без которого не бывает выстрела». «Не без улыбки и недоумения я читаю иногда, что причина необыкновенной разрушенности семьи в наше время лежит в сильном действии и притом разнузданных страстей. «Если бы не страсти, семья бы успокоилась». Я думаю, «если бы не страсти» – семья скорее не началась бы» [3; 4].

Розанов отмечает, что вопросы семьи преимущественно поднимались и обсуждались только в русской литературе, начиная со «Слова о полку Игореве» и завершая произведениями Л.Н. Толстого, и не выступали предметом иных дискуссий. Розанов один из первых отметил, что русская литература наполнена педагогическими теориями, в ней скрыты воспитательно-образовательные модели, феномен которых недооценен. Однако эти воспитательно-образовательные образцы по убеждению Розанова не всегда естественны. В первую очередь, с точки зрения религиозного сознания. И далее следует чисто розановский вывод, отражающий его отношение к постановке семейного вопроса в русской литературе. В.В. Розанов считает, что «Евгений Онегин» и «Анна Каренина» посвящены апофеозу бесплодной семье, мукам и страдальчеству в семье. «Мне отмщение Аз воздам» – слова, которые я отнес бы к не-рождающим, бесплодным, ...тенденцией, которая после «Анны Карениной» еще сильнее зазвучит в «Смерти Ивана Ильича» (чувство его отвращения к жене и дочери)... Любовь как любование, как привет и ласка, обоих согревающая, – это грех». Розанов считал, что семья и рождение ребенка воскрешают человека из «пустыни отрицания», из «нигилизма». «Где начинается семья, кончается нигилизм», – утверждал Розанов [3, с. 2-3].

Превыше шаблонной «нравственности» Розанов ставил семью, прекрасный образец, «идеал» человеческого общежития он увидел в библейском образе семьи, религиозных нравах, культивировавших семью как единственно важный и нужный организм. Розанов стремится убрать с пути брака и семьи все препятствия и в книге «Религия и культура», обращаясь к семейному и половому воспитанию, делает первую попытку сформулировать свою семейно-родовую теорию пола, определить место семейно-брачных отношений в современной жизни. «Культура наша, цивилизация, подчиняясь мужским инстинктам, пошла по уклону... путей – высокого развития «гражданства», воспитания «ума», с забвением и пренебрежением, всего

полового, т.е. самых родников, источников семьи, нового и нового рождения. Все это умалилось, сморщилось...» [2, с. 167].

«Половая жизнь – тема все нашей цивилизации», – утверждает он в книге «В мире неясного и нерешенного» [1]. В статье «Из загадок человеческой природы» Розанов рассматривает деятельность человека мотивированную полем и зависящую от него. Такое определение деятельности человека заставило Розанова понять роль полового воспитания в семье. В книге «В мире неясного и нерешенного» дан первый набросок воспитания «культы солнца», в котором воедино сливаются религия, пол и семья.

Литература:

1. Розанов В.В. В мире неясного и нерешенного. М., 1995.
2. Розанов В.В. Религия и культура. СПб., 1901.
3. Розанов В.В. Семейный вопрос в России. В 2 т. Т. 1. СПб., 1903.
4. Розанов В.В. Семейный вопрос в России. В 2 т. Т. 2. СПб., 1903.

РОЛЬ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Э.С. Ахтян,
г. Тбилиси, Грузия

Семья играет огромную роль в состоянии и развитии современного общества. Семья - это родители и дети, их отношения между собой – любовь, уважение, воспитание детей и т.д. Семья должна обеспечить общество здоровыми, воспитанными детьми. Если семья несёт потенциал нравственного, духовного и физического здоровья, значит, будет нравственное и здоровое общество.

Наши наблюдения показывают, что воспитательная роль семьи в современном обществе находится не на высоком уровне. К сожалению, имеется тенденция к её снижению. Назовем вещи своими именами. Не знаю как в других странах, но у нас - в Закавказье, ребенка в основном воспитывает мать. В современной семье большая часть забот, в том числе и воспитание детей, лежит на женщине, и это тогда, когда мы громогласно заявляем, что в семье супруги равны, когда рассуждаем о гендерном равенстве. Немало семей, где дети находятся без присмотра, оба родителя работают, а дети оставлены на произвол судьбы. В тоже время, обществу нужны воспитанные и патриотичные граждане, способные честно трудиться на благо страны.

Как же быть с теми детьми, которые занимаются попрошайничеством в метро, на улицах, эта проблема в обществе сегодня очень актуальна. Задача стоит достаточно жёсткая, общество не имеет права ждать, пока ему предоставят хорошо воспитанных и здоровых юных граждан, оно само должно активно способствовать решению этой важнейшей задачи.

Мы отлично знаем, что ребенок рождается, развивается и воспитывается в основном в семье, хотя на протяжении 2-3 лет он ходит в детский сад, 11-12 лет посещает школу. Мы никак не игнорируем роль воспитателей детских садов и учителей, наоборот, их роль огромна в этом деле, но согласитесь, ни один детский сад и ни одна школа не может дать то, что может дать семья, и ни один высококвалифицированный педагог не сможет заменить родителя, тем более мать.

Мы часто слышим «Ребенок – зеркало семьи». Да, сегодня роль семьи все более возрастает. В семье закладываются нравственные основы бытия человека. Если семья высоконравственная, то в основном таким является и ребенок, воспитывающийся в этой семье.

В современных семьях отношения детей и родителей очень изменились. Современный ребенок многое самостоятельно постигает при помощи компьютера, у него накапливается много информации и по культуре, и по науке, и социальное и психологическое. Вся получаемая информация лишена какой-либо цензуры. Всё это мешает родителям воспитывать ребенка так, как он считает правильным.

В современных условиях все более возрастает роль семьи, важнейшей ячейки человеческого общества. Это касается социально-экономических процессов, совершающихся в нашей стране, в каждом трудовом коллективе. В семье закладываются нравственные, физиологические основы бытия человека, его духовные, мировоззренческие качества. Поэтому от нравственного здоровья семьи зависит и нравственное здоровье общества.

В семье проявляется индивидуальность ребенка, проявляется и формируется его внутренний мир. Этому способствуют, в первую очередь, конечно, родительская любовь, внимание, преданность. Да, именно в семье закладываются основы личности. Семья может создать или разрушить личность. Очень важен уровень нравственной культуры родителей ребенка, семейные традиции, планы, цели, все это играет важную роль в формировании и развитии подрастающей личности.

Как же быть, если ребенок воспитывается в недостаточно благополучной семье, где не уделяется внимание воспитанию, нет любви и доверия, достойных целей и задач? Из таких семей выходят, так называемые трудные подростки, с которыми найти общий язык очень трудно, чаще - невозможно. И нередко они попадают в детскую колонию. Если семья не уделяет внимание ребенку, если ребенок дома не получает тепла и уюта, то и учителям трудно с ним работать, тем более – воспитывать и перевоспитывать. А семья должна ввести ребенка в общество, воспитывать активного члена данного общества. Как итог: неблагополучная семья отрицательно влияет на общество.

Велика роль школы в формировании личности ученика. Учитель – главная фигура в классе, он должен налаживать отношения между учащимися, добиться того, чтобы они полностью проявляли свои нравственные качества и умственные способности. Учитель должен видеть недостатки своих учеников и сделать все возможное для их преодоления. Тут

очень важны консультации психологов и врачей, которые должны носить регулярный характер. С трудными детьми работать надо индивидуально, каждодневной связью с родителями и разрабатывать специальные методики и рекомендации для учителей и родителей. Следовательно, педагог обязан знать детскую, возрастную психологию, так как он отвечает за ребенка, представлять, каким членом общества выйдет сегодняшний ученик, ведь в его руках находится процесс формирования будущего поколения.

Всем известно, что нравственное воспитание ребенка начинается еще с детского сада, то есть формирование личности ребенка, как члена общества, начинается с раннего возраста. Хотя в отличие от ДОУ, в школе ученик себя считает уже самостоятельным. Здесь задания, требования, обязанности, которые он понимает и принимает. Учитель выступает носителем этих общественных требований. Он одновременно корректирует, следит и оценивает их поведение. Так постепенно у ребенка развиваются моральные качества, которые формируются в течение всего срока обучения.

От учителя требуется заботиться не только об усвоении преподаваемого материала, но и думать об интересах детей, думать о том, что сделать, чтобы ребенок воспринимал свой коллектив, как родной, чтобы чувствовал себя равноправным членом этого коллектива, чтобы в этом коллективе царила дружба, согласие. Иначе говоря, учитель всегда должен помнить, что воспитание и учеба неразрывно связаны друг с другом.

Также необходима тесная связь и взаимопонимание учителя и родителей. Им не обойтись друг без друга. Классный руководитель с начала учебного года должен знакомиться с семьями воспитанников, знать какие проблемы существуют в конкретной семье. Учитель должен знать, каким родителям и как необходимо помогать, чтобы они стали хорошими родителями. Цель педагогического взаимодействия семьи и школы заключается в создании нормальных условий для жизни ребенка, для его учебы и развития – формирования личности гражданина для нормального общества.

Педагог во взаимодействии с семьей - это тандем двух основных воспитателей в жизни ребенка. Вместе они – учат и воспитывают детей и только так могут достичь многого, решить все воспитательные задачи.

В процессе развития в социальном окружении человек становится личностью, тем не менее, в течение всей жизни формируется его характер. Мы знаем, что личность, это та сторона человека, которая формируется в социальном окружении, под его влиянием. Личность может быть слабой, яркой, темной, в зависимости от того, в каком окружении она формировалась, в какой семье воспитывалась и в каком обществе выросла.

Какая бы не была личность, семья и школа должны ее принять. Учиться будет в коллективе, но подход в воспитании необходимо строить индивидуально. Это, конечно, не легкая задача и требует много сил и воли. Каждая личность индивидуальна, имеет свой характер, свои взгляды на мир, следовательно, у каждого из них, среди обычных, естественных потребностей, есть и потребности в общении, в одобрении тех или иных

поступков. Именно эти потребности ребенок должен получать в семье и в школе с помощью родителей и учителей, с помощью их совместных усилий. Ребенок должен быть в своём окружении свободен, счастлив, развивать свои способности и защищать свои права. Только в этом случае ребенок будет себя чувствовать равноправным членом общества.

Литература:

1. Амирханян Л.И. Семья и школа как партнеры // Начальное образование. 2007. №2.
2. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учебн. для студентов пед. вузов – М.: Академия, 2007.
3. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2009.
4. Выготский Л.С. Проблема воли и ее развитие в детском возрасте// Собр.соч. в 6 т. Т.2. М.: Педагогика, 1982.

**К ПРОБЛЕМЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СЕМЬИ В
ТРАНСФОРМИРУЮЩЕМСЯ БЕЛОРУССКОМ ОБЩЕСТВЕ**

Е.М. Андрейковец,

*преп. каф. социальной работы и социального права
филиала Российского РГСУ, г. Минск, Беларусь*

Одной из важнейших форм функционирования и развития современного общества является семья как многогранная и синтезированная система. Современное состояние социокультурной трансформации всех форм социального бытия и семьи как основной его ячейки, является объектом пристального изучения их исследователями из различных областей гуманитарного знания. В настоящее время в белорусском обществе, как и в других странах, остро поднимаются вопросы, связанные с преодолением прогрессирующей малодетности, нуклеаризации семьи, трансформирующихся гендерных ролей супругов, укреплением института «сожителства» как формы брака. В последние десятилетия в нашей стране сократилась численность семей, изменилась структура и состав семьи. Преобладает тип простой (нуклеарной) семьи, которая состоит из мужа, жены и 1-2 детей (примерно 70 % белорусских семей).

В настоящее время выявляется неоднозначная трактовка проблем семьи. Одни авторы утверждают, что институт семьи обнаруживает явные симптомы упадка, дезинтеграции и скоро вовсе перестанет существовать, так как потерял свое значение, другие - наоборот, считают, что никакого кризиса семьи нет, что ей якобы ничто не угрожает, она будет существовать вечно. Между этими крайними точками зрения существует много и других взглядов. Нам представляется, что ни та, ни другая крайние точки зрения не отражают

реальности и не являются конструктивными. Нельзя отрицать наличия кризиса современной семьи, также нельзя согласиться с мнением, что семья потеряла свое значение и скоро исчезнет. Семья - это закономерно возникшая в процессе развития человеческого общества форма «производства и воспроизводства» непосредственной жизни, воспитания людей, формирования их индивидуального сознания.

Однако нельзя отрицать, что в настоящее время наблюдается противоречие между потребностью современного социума в воспроизводстве семейных ценностных ориентаций, необходимых для его стабильности, и распространением в процессе трансформации белорусского общества несемейных ценностных ориентаций. Под семейными ценностями необходимо понимать ценности родительства и супружества, под несемейными – ценности профессионального роста, личностного развития и достижения на этой основе высокого социального и материального статуса. Влияние всех этих социокультурных и социально-психологических факторов влекут за собой глубокие сдвиги в семейных отношениях. Это обостряет проблемы семьи и делает их предметом внимания государственной социальной политики.

Семья находится в движении, меняется не только под воздействием социально-политических условий, но и в силу внутренних процессов своего развития. Современная семья переживает сложный этап эволюции – переход от традиционной модели к новой. Изменяются виды семейных отношений, иными становятся система власти и подчинения в семейной жизни, роли и функциональная зависимость супругов, положение детей.

Процесс формирования семьи, с институциональной точки зрения, предстает как растянутый во времени процесс усвоения социальных норм, ролей и стандартов, регулирующих ухаживание, выбор брачного партнера, стабилизацию семьи, сексуальное поведение, отношения с родителями супругов [3]. Институт брака не охватывает всю сферу семейной жизни и уж тем более все многообразие отношений между родственниками – близкими и дальними. Он подразумевает совокупность норм и санкций, которые регулируют отношения супругов. Одни нормы носят юридический характер и регламентируются законодательством, другие относятся к культурным и регламентируются морально – обычаями и традициями. Эти нормы регулируют две главные фазы – заключение и расторжение брака.

Произошедшие за последние десятилетия трансформации в общественно-государственном устройстве страны обусловили серьезные изменения в жизни белорусских семей. Процесс реформирования общества способствует возникновению социально-стрессовых ситуаций, которые влияют, в первую очередь, на молодые семьи, формируя негативные изменения ее социально-психологического климата и отрицательную групповую динамику большого числа семей.

Таким образом, сегодня в условиях экономической и бытовой неустроенности, психологических стрессов и растерянности состояние семьи можно охарактеризовать как кризисное.

Здесь важно выделить общие черты, свойственные семьям в современном обществе: падение педагогического потенциала; уменьшение значимости семейных ценностей; уменьшение рождаемости; усложнение межличностных отношений; рост количества разводов; рост количества неполных семей; широкое распространение совместного проживания как альтернатива браку и др. [1].

Структурные преобразования семьи являются в настоящее время важной и вызывающей тревогу тенденцией. Следовательно, особенностью современного брака является его нестабильность, о чем свидетельствуют высокие показатели разводов, характерные для последних десятилетий. По итогам переписи населения 2009 года в Беларуси на 5% уменьшилось количество семей по сравнению с переписью 1999 года. Несмотря на некоторый рост числа заключенных браков в последние годы показатели разводов растут гораздо быстрее. Так, по коэффициенту «брачности» Беларусь отстает от России и Украины, а по коэффициенту «разводимости» уверенно опережает перечисленные страны. Более трети разводов приходится на молодые супружеские пары, прожившие совместно менее пяти лет [2]. Данные, полученные в ходе проведенных исследований, говорят о том, что на начало 2013 года в Республике Беларусь 66 % семей имеют детей, а 34 % - супружеские пары без детей. Появилось большое количество неполных семей (12,5 % от всех семей).

Современный брак рассматривается часто как «контракт на время». Возможность перезаключения этого «контракта», то есть развод, осознаётся как проявление свободы. Очевидно, что интересы индивида, его свобода и автономия являются более значимыми ценностями, чем ценность «семьи ради семьи». Наблюдается тенденция к тому, что женщины заводят себе детей и воспитывают их самостоятельно. Примером может служить тот факт, что в Республике Беларусь удельный вес детей, родившихся вне брака, вырос с 8,5 % в 2002 году до 24,1 % в 2012 году [2]. Таким образом, в Беларуси на уровне массового сознания происходит изменение отношения к официально зарегистрированному браку, который утрачивает свои позиции обязательной и единственной формы совместной жизни.

Тенденцией последних десятилетий в семейно-брачной сфере стало распространение нетрадиционных семей, альтернативных форм семейно-брачных отношений и, в первую очередь, нерегистрируемых сожительства и материнских семей. Вместе с тем, все чаще встречаются неполные семьи во главе с отцом. Эта цифра в Республике Беларусь выросла с 1 % до 7 % из общего количества неполных семей за период с 2002 по 2012 годы.

Также следует отметить, что в республике отмечается тенденция постепенного увеличения среднего возраста при вступлении в брак, что характерно для многих европейских стран. В 2012 году средний возраст невесты составил 24,9 года, жениха - 28 лет (в 2002 году впервые вступали в брак женщины в возрасте 22,8 года, мужчины - в 25 лет) [1].

Тревогу вызывает тот факт, что семейные ценности становятся всё менее значимыми. В ходе анализа обращений в территориальный центр

социального обслуживания населения, можно сделать вывод о том, что среди предпочтений современной молодёжи, наиболее значимыми сферами жизни для неё являются работа, досуг, общение со сверстниками, отношения с родителями; значимые на среднем уровне — учёба, здоровье, семья, брак, любовь, секс. Можно сегодня также отметить и то, что сами семейные ценности претерпевают серьёзные изменения, возникают новые представления о браке. Главный критерий, по которому люди сейчас вступают в брак, — это любовь и надежда на поддержку друг друга. Воспроизводственная функция отодвигается. Рождение детей отделяется от брака, семья перестаёт быть экономической единицей и становится сферой эмоциональных отношений, комфорта, убежищем. Доказательством служит тот факт, что количество детей, рожденных вне брака в Беларуси - 22,7 %. Увеличивается количество пар, которые не имеют детей: часть из них не может, а часть не хочет их иметь. Появились супружеские пары, которые хотят жить только для себя [1].

Сосуществование различных форм взаимоотношений, гибкость современной семейной жизни — отличительная черта нынешних семейно-брачных отношений. Если в прошлом брак представлял самодовлеющую ценность, то сейчас все большее распространение приобретает точка зрения, что человеку необходимы такие супружеские отношения, которые приносят удовлетворение, дают возможность реализовать свою личность в браке. Традиционные представления об организации семейной жизни, месте индивида в семье в значительной степени трансформируются в сторону новых норм и ценностей. В том же направлении изменяется и реальное поведение молодых людей в сфере брака и семьи.

Данные наших теоретических и эмпирических исследований позволяют сделать вывод, что типичная современная семья в Беларуси в самом общем виде представляется как нуклеарная, с профессионально занятыми супругами, с небольшим количеством детей, воспитание которых осуществляется как семьей, так и общественными институтами. Для белорусской семьи становится характерной эгалитарная система власти, достаточно систематические, но в большей мере деловые контакты с родственниками, при неременной ориентации всех ее членов на другие социальные институты и на интенсивное общение с друзьями.

Существующие на современном этапе развития белорусского общества тенденции в брачно-семейной сфере делают семью объектом пристального внимания не только специалистов в области фамилистики и семейведения, но и государственной социальной политики. Социальная политика в области поддержки семей в Беларуси не может отличаться инновационностью, так как социальные программы в связи с недостаточностью финансовых механизмов их реализации не всегда результативны. Анализ законодательства Республики Беларусь и реализуемых государственных социальных программ, направленных на поддержку и создание условий для успешного функционирования семьи позволяет сделать вывод о том, что в сложившейся социально-экономической ситуации, предпринимаемые меры

не всегда ведут к улучшению ее жизни. Положение семей усугубляется возникающими социально-психологическими, социально-медицинскими, педагогическими, гендерными, экономическими, бытовыми и другими проблемами. К сожалению, финансирование программ по семейной политике не является достаточным. Вместе с тем, принимаемые социальные программы зачастую не ведут к стабилизации института семьи, а приводят к формированию иждивенческих настроений. В сформировавшейся социокультурной ситуации члены общества принимают решение не создавать семью, оттягивают время вступления в брак, не выполняют репродуктивную функцию, что в свою очередь меняет ценностное отношение к семейной жизни и приводит к функциональной трансформации института семьи.

Подводя итог вышеизложенному, необходимо отметить, что восстановление конструктивного социального функционирования семей в сложившейся социокультурной ситуации в Беларуси возможно при изменении подходов к разработке и внедрению социальных программ семейной политики. Предлагаемые меры могут быть направлены на устранение неадекватности концептуальных подходов и политической практики социальных программ (правильность концепции и недостаточность и несоответствие практических мер); устранение недооценки со стороны государства значения государственной семейной политики и семьи как основной опоры социально-политических преобразований; реформирование институциональных механизмов реализации семейной политики.

Литература:

1. Ананьев В.Л. Актуальные проблемы современного белорусского общества (2005-2010 гг.) – Минск: БГУ, 2011. – 271 с.
2. Гольцова Е.В. Факторы социальной среды как детерминанты брачности и рождаемости // Социологические исследования. – 2010. – №2. – С. 125-131.
3. Ленская Н.П. Фундаментальное исследование супружества для создания крепкой нравственной семьи // Современные наукоемкие технологии. – 2011. - №5. – С. 154-161.

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ КАК ЦЕЛЕВАЯ ФУНКЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Д.Ю. Пинчук

аспирантка СИ МГПУ, г. Москва

В настоящий момент институт семьи переживает кризис. Это отмечают эксперты из разных направлений науки и практики: медики, психологи, социологи, педагоги, социальные педагоги, социальные работники и другие специалисты смежных отраслей знания. Игнорирование проблем в семье может обернуться серьезными социальными проблемами в обществе: неполные семьи, педагогическая запущенность детей, возрастание

социальной напряженности и так далее. Очевидно, что эффективнее заниматься профилактикой возможных семейных проблем и с этой целью мы разрабатываем программу по формированию культуры семейных отношений (семейному проектированию). Этим определяется актуальность нашей работы.

Остановимся на разработке программы по формированию культуры семейных отношений как важного направления в работе социального педагога. При разработке программы по формированию культуры семейных отношений мы используем обширные сведения, накопленные в народной педагогике, этнопедагогике, семейной педагогике П.Ф. Каптерева, Е.А. Покровского, О.В. Лишина, В.И. Слободчикова, Т.А. Куликовой, многих других специалистов этой области. Семейной психологии Л.Б. Шнейдер, Р.Р. Калининой, Е.И. Николаевой. Сейчас развиваются направления фамилистической социологии Ле Пле, Питерим Сорокин, В.В. Розанов, Т.А. Замиралова и др. Семейное воспитание: Е.И. Холостова, О.Г. Прохорова, Е.М. Черняк, др.

Наша программа по формированию культуры семейных отношений направлена на добровольное участие родителей в учреждениях дополнительного образования.

За последние годы в нашей стране проведено множество исследований семейной среды с детьми старшего дошкольного возраста Е.С. Бабуновой, О.В. Баскаевой, Е.В. Буренковой, Е.В. Гольберт, Г.Н. Гришина, Н.И. Демидовой, Н.А. Каратаевой, Н.Т. Колесник, Н.Г. Марковская и многие другие, которые дают возможность сделать некоторые выводы о закономерностях в семейной культуре.

Т.А. Замиралова отмечает: «Степень освоения культуры различными типами семей представляется возможным охарактеризовать следующим образом: высокая степень освоения: в семье господствует курс на специальное культурное развитие детей и взрослых; у членов семьи присутствует устойчивые увлечения, «хобби»; есть стремление, но отсутствуют возможности; у семьи отсутствует потребность в приобщении к культурным ценностям» [1, с. 4]. В качестве критериев сформированности фамилистической культуры она выделяет следующие: понимание культуры семейных отношений; наличие знаний о своей родословной, семейных традициях и реликвиях; наличие чувства ответственности за свою семью, её благосостояние; оказание регулярной помощи престарелым.

В отношении культуры семейных отношений мы выделяем следующие критерии и показатели: родовая память; культура слова и отношений в семье. Здоровые привычки, отсутствие зависимостей; семейное проектирование; экологическое мышление.

Под *родовой памятью* понимается знание истории своего рода. Показатель: построение геннограммы не менее 3 поколений всех родственников: ФИО, даты рождения и смерти, если человека уже нет в живых; кто, где жил, чем занимался, счастлива ли была семья: что помогало и что мешало? Какие уроки можно извлечь и что исправить, если возможно?

Важно, не отказываться от своих родных, принять такими, какими они были и никого не забывать. Постараться понять их ошибки, простить и поблагодарить их. Полное принятие своего рода.

Под *культурой слова и отношений* в семье понимается такое взаимодействие, при котором на уровне мыслей и слов существует доверие, уважением, любовь, дружба, взаимопонимание. Культура слова очень важна, мы часто не задумываемся о силе и значении наших слов, ругаемся и сами разрушаем семейную гармонию. Вместо этого необходимо укреплять словами свою семью и обязательно найти повод, чтобы порадоваться всем вместе и делать это как можно чаще. Показатель (идеал, к которому можно стремиться): «Тишь да гладь, да божья благодать!»

Под *семейным проектированием* понимается совместное планирование с учётом семейных ролей и ожиданий (потребностей) всех членов семьи. Показатель: наличие объединяющего ядра семьи – миссия, цель, задачи, распределение обязанностей в семье среди всех участников по принципу справедливости. Нами разработана методика семейного проектирования (в рамках авторской модели семейной культуры), которая поможет каждой семье прописать свои ближайшие и отдалённые планы. Важно, чтобы семья могла определить для себя временную перспективу и прописать образ желаемого будущего, который мог вдохновлять (мотивировать) каждого в семье. После этого важно наметить сроки и план действий и совместно его достигать. Возможно, семья сможет самостоятельно справиться с этой работой, а может обратиться к помощи специалистов - социальных педагогов, семейных психологов и др.

Под *экологическим мышлением* понимается ответственность человека перед семьей, страной, миром. Так как современная цивилизация столкнулась с такими вызовами и угрозами нанесения вреда планете и населяющим её видам, какими до этого нет упоминания в истории. Исторический анализ позволяет сделать вывод, что для наших предков сохранение природы для следующих поколений было очень важным делом. Из поколения в поколение бережно передавалась экологическая культура в отношении природы, что позволяло на протяжении веков дарить здоровье людям. В наши дни незаслуженно утрачено.

Выделенные критерии представлены в таблице 1.

Таблица 1

Критерии и показатели культуры семейных отношений

№ п/п	Критерии	Методы	Показатели
1.	Родовая память.	Составление генограммы. Анализ истории своего рода, сильные и слабые стороны.	Составление генеалогического древа, хотя бы на 2-3 поколения всех родственников.
2.	Культура слова и отношений в семье.	Коммуникативные тренинги.	Осознанное использование слов в семье (культура речи).

3.	Семейное проектирование.	Самостоятельное семейное проектирование или участие в программе по формированию культуры семейных отношений.	Наличие образа семьи на срок не менее 1 года.
4.	Экологическое мышление.	Знакомство с многообразием живой природы своего региона. Труд участников семьи на своём участке земли.	Понимание природы как важной ценности. Труд на земле.

Для формирования культуры семейных отношений (семейное проектирование) мы разработали курс для родителей. Программа для родителей состоит из двух блоков: информационно-теоретического и рефлексивно-операционного. Первый информационно-теоретический блок включает лекторий и выполнение практических заданий по каждой теме. Структура курса представлена в таблице 2.

Таблица 2

Тематический план по курсу семейному проектированию

№ п/п	Наименование тем	Кол-во часов
1.	Моя Семья. Научные знания о структуре и функциях семьи. Эволюция семьи во времени. Диагностика функциональности семьи слушателей.	4
2.	Человек. Кто такой человек? Философский и практический взгляд на место Человека в Мире.	4
3.	Мужчина – Женщина. Предназначение Мужчины и Женщины. Понять, принять и поддержать друг друга.	4
4.	Муж – Жена. Супружеское взаимодействие в разных областях семейной жизни. Учимся просить о помощи, благодарить и др.	4
5.	Родитель – воспитатель. Какими мы хотим видеть наших детей (образ детей через несколько лет). Единая семейная программа воспитания детей. Что принимаем, а что и как в них формируем (воспитываем).	4
6.	Хозяин – Хозяйка. Образ дома, распределение семейных обязанностей.	4
7.	Здоровый образ жизни. Что поможет сохранить здоровье физическое, психическое, духовное, социальное на долгие годы.	4
8.	Профессиональная сфера. Обучение и приобретение новых знаний, умений, навыков, трудовая деятельность, желаемый уровень мастерства в соответствии с интересами и потребностями Человека.	4
9.	Организатор семейных дел. Формирование и поддержание семейных традиций. Какие семейные дела (проекты, не менее 7 на год, которые можно совместно реализовать, в т.ч. праздники, отдых, культурно-массовые и спортивные мероприятия).	4
10.	Культура семейных отношений. Родовая память. Культура мысли, слова, поступков. Проектирование своей семьи (при прохождении предыдущих занятий – образ успешной семьи собирается по кусочкам и оформляется в единую картину). Экологическое мышление.	4
	Итого:	40

Второй блок программы предполагает овладение родителями умениями организации в семье культуры семейных отношений, формирование у них способности критической оценки своего поведения и

системы воспитания своих детей с позиции семейной психологии и педагога. Такая совместная работа поможет отцам и матерям понять свою ответственность за воспитание детей через формирование благоприятной семейной среды, обеспечивающей стабильность и безусловное принятие ребёнка, при этом, позволяя раскрыть потенциал каждого из родителей.

Выделим следующие педагогические условия эффективного проведения занятий по семейному проектированию. Нижеперечисленные педагогические условия представлены не по степени важности.

1. Профессиональная и личностная готовность социального педагога к работе с семьей. Прохождение специальной подготовки в области семейной психологии и/или семейной педагогики. Полная проработка истории собственной семьи. Это позволит уверенно вести групповые занятия.

2. Осознанность. Ответственность. Готовность к изменениям в себе, в отношениях в своей семье.

3. Привлекать к участию в занятиях обоих супругов, в случае полной семьи, что может обеспечить хорошую динамику при обоюдной готовности обоих супругов к изменениям.

4. Фокусировка на позитивное развитие.

5. Доверие, контакт между преподавателем и слушателями.

6. Сотрудничество при разногласии мнений, найти общую точку зрения и преподавателя, и участников группы. Умение преподавателя гибко реагировать на мнение слушателей и интегрировать (объединять) знания и опыт участников группы. Состояние благодарности к проявлению разногласий при знакомстве с разными позициями.

7. Логичность и последовательность подачи материала, методическая обоснованность курса.

8. Наглядность - использование наглядных образов.

9. Соответствие между словом педагога и его действием. (Говори, как делаешь и делай, как говоришь). Личностный рост педагога, умение владеть своими эмоциями, состоянием. Самовоспитание.

Рассмотренные особенности подготовки программы по формированию культуры семейных отношений имеют возможность авторской интерпретации. Необходимо добавить, что социальный педагог, который обладает знаниями и компетенциями в области формирования культуры семейных отношений (семейного проектирования), будет всегда востребованным и в работе с семьёй.

Литература:

1. Замиралова Т.А. Культура семейных отношений: консп. лекций. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2008. – 68 с.

2. <http://fpo.msu.ru/content/view/201> Учебный курс по семейной педагогике. МГУ, факультет педагогического образования, 2013.

ГЛАВА V. ОТЕЧЕСТВЕННАЯ СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ВЫРАЖЕНИЕ МЕНТАЛЬНОСТИ РОССИЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА: ИСТОРИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ

А.М. Егорычев,

д.филос.н., профессор СИ МГПУ, академик МСО (ЗСО) г. Москва

А.Ф. Дайкер,

к.п.н., профессор КГПИ, Костанай, Казахстан

Российская история воплощает в себе огромный потенциал социального воспитания человека, построения общества на началах отечественной культуры, ментальности её народа. Обратим внимание на материалы XIX века, характеризующие особенности социального воспитания подданных российской империи.

8 сентября 1802 года Манифест императора Александра Павловича впервые сосредоточил управление народным просвещением в особом самостоятельном ведомстве – Министерстве народного просвещения, что, несомненно, отвечало историческому времени России, просветительским потребностям народа и задачам государства. Начало нового XIX века, было временем наиболее активной деятельности министерства при графе П.В. Заводовском. Учебные заведения были разделены на четыре разряда, «соответственно обязанностям и пользам каждого состояния»: 1) училища приходские, 2) уездные, 3) губернские (гимназии), 4) университеты. Все четыре разряда учебных заведений посредством учебного плана были связаны иерархически, где каждое низшее служит подготовительной ступенью к высшему, до университета включительно, в котором «преподают науки во всем пространстве, нужные для всех званий и разных родов государственной службы».

Можно сказать, что Манифест императора Александра от 8.09.1802 года, соединял своей сутью следующие понятия: «народное просвещение», «воспитание юношества», «распространение наук», что соответствовало естественному процессу развития российского общества этого времени.

В эту эпоху начинает крепнуть осознание преимущественной важности начального образования, как основы всей системы народного просвещения России и необходимости создания более действенных мер для успешного его развития. Государство со всей ответственностью взяло на себя контроль и инициативу открытия новых школ и университетов, контроль над формированием системы воспитания в согласии с историческим развитием русской государственности.

Становление и развитие системы образования России, с учётом принятых инициатив Петром I, продолжается в течение всего XIX века.

Российское общество, в силу сложившихся исторических социокультурных реалий, имело сложную социальную иерархию, где каждый человек рождался, жил и трудился в соответствии с нормами и традициями своего социального сословия. Это была устойчивая социальная конструкция, позволяющая каждому человеку ощущать радость бытия, трудиться и жить, как трудились и жили его деды и прадеды. Традиционная русская культура, посредством многотысячелетнего утвердившегося уклада жизни, где каждый родившийся человек естественно занимал свою социальную нишу, формировала особое этническое мировоззрение, позволяющее войти в мир подготовленным, в соответствии со своим социогенетическим и космическим предназначением.

Осознание необходимости иметь в обществе элиту, способную к различным формам государственного управления привело императора Александра I (1777-1825) к идее организации и проведения модернизации системы образования. В 180-х гг. провёл ряд реформ в духе идей просвещённого абсолютизма в области народного образования, печати, цензуры, преобразовал органы центрального управления, учредил Министерства (1802), Государственный совет (1810).

Реализовалась идея создания специального учебно-воспитательного учреждения для детей высшего дворянства. 19 октября 1811 года был открыт Царскосельский лицей, деятельность которого была направлена на формирование государственных людей, чиновников и военных, которые смогут отвечать на нужды страны, прославлять свое Отечество. Позднее подобные лицеи появились в Ярославле, Одессе, Нежине.

Начало XIX века характеризовалось процессом зарождения капитализма в России, что сопровождалось значительными сдвигами в развитие техники и технологии производства. В России строились паровые машины, пароходы, развивалось горное дело. К середине века число крупных предприятий обрабатывающей промышленности и занятых в ней рабочих возросло втрое. Развитие промышленности привело к быстрому росту городского населения за счет рабочего класса. Резко встал вопрос о специальной подготовке специалистов разного профиля.

В первой половине XIX века продолжали создаваться отдельные профессиональные учебные заведения. При крупных заводах и фабриках стали появляться учебные заведения, готовящие квалифицированных рабочих. В 1816 г. братья Прохоровы, основатели и хозяева Прохоровской трехгорной мануфактуры в Москве, создали школу для мальчиков со сроком обучения 1-2 года. К середине тридцатых годов в ней обучалось до 300 учеников. Ученики изучали часослов, псалтырь, закон божий, письмо, чтение, счетоводство и рисование. Каждый ученик, кроме этого, обучался на фабрике какому-нибудь мастерству: ткацкому, набивному, резьбе по дереву и металлу, составлению красок, а также ремеслам: плотницкому, столярному, кузнечному, слесарному, малярному и стельному. В 1833 году братья Прохоровы создали еще одну такую школу [1].

Технические школы создавались и при казенных заводах. В них отбирались грамотные молодые люди старше 16 лет, в основном дети рабочих заводов. В середине 40 годов XIX века, в Москве было уже 24 заводские школы. В это же время начали создаваться ремесленные училища, имевшие целью дать более глубокую как теоретическую, так и практическую подготовку. Без внимания не остались и удаленные районы России. На Алтае в первой половине XIX века было открыто 15 низших горно-заводских школ.

Россия в начале XIX века имела достаточно сложную поселенческую структуру. Жилыми местностями были город, пригород, посад, слобода, поместье, село, сельцо, деревня, починок, где проживал, трудился, воспитывал детей, творил культуру великий русский народ в союзе с другими коренными народами нашей страны.

Город выступал олицетворением власти, силы, богатства. Именно в городах происходило соприкосновение народа с властью. Наиболее известные города этого времени: Москва, Киев, Новгород, Псков, Владимир, Ладога, Смоленск, Тула, Казань, Астрахань, Ярославль, Вологда, Яик, Полоцк.

Развитие промышленности, расширение рынков привели к быстрому росту городского населения. Уже в начале века купцы и мещане составили 42,5% городского населения, люди «прочих званий», среди которых подавляющее большинство составляли крестьяне, пришедшие в города – 37,6%. Переход к товарному хозяйству в российской деревне, также требовал повышения производительности труда и доходности сельскохозяйственного производства.

Бытующее мнение в исторической науке о том, что крепостная Россия была нищей и полностью безграмотной, а крестьяне угнетёнными и беспросветно заброшенными, при более близком знакомстве с научными первоисточниками и соответствующими артефактами, не выдерживает никакой критики.

Крестьяне, производное от «христиане» (XIVв.), сыграли определяющую роль в развитии и становлении русской культуры, общества и государства. Термин «крестьяне», как особое сословие на Руси закреплён в писцовых книгах конца XV века и в Судебнике 1547 года. Крестьянская община – это истоки русской культуры, её традиций, социальных норм, опыта народной педагогики, художественных промыслов, фольклора, песен, пословиц и поговорок. Крестьянская община – это спрессованный тысячелетний опыт выживания и развития человека труда, человека общинного, соборного, социального, с высоким уровнем духовной культуры.

В сельских поселениях этого времени проживало свыше 80% всего населения России. Система государственного управления страны постоянно занималась вопросами развития и просвещения сельского сообщества. Так важную роль в распространении агрономических знаний в России этого времени сыграли ученые-агрономы М.И. Афонин, И.И. Комов, А.Т. Болотов.

А.Т. Болотов (1738-1833), при поддержке известного просветителя Н.И. Новикова (1744-1818) начал издание сельскохозяйственных журналов

«Сельский житель» и «Экономический магазин», сыгравших определённую роль в просвещении русского крестьянства.

Продолжая традицию, начатую в XVIII веке (создание первых земледельческих школ), в 20-х гг. XIX века начали открываться специальные сельскохозяйственные учебные заведения, готовящие специалистов по агрономии, животноводству, земледелию, садоводству, виноделию. Большинство учеников были крепостные крестьяне.

В открытии и поддержке сельскохозяйственных учебных заведений существенную роль играли различные общественные организации: «Общество сельского хозяйства», «Вольное экономическое общество», оказавшие поддержку Горыгорецкому сельскохозяйственному училищу, которое с 1848 года стало земледельческим институтом. С начала XIX века стали появляться также частные сельскохозяйственные учебные заведения. Одним из типов сельскохозяйственных учебных заведений этого времени были училища и школы садоводства. Учащиеся, которые во время обучения содержались на государственный счет, должны были после окончания училищ отработать в течение десяти лет в садовых хозяйствах Министерства государственных имуществ.

В конце 30-х-начале 40-х гг. XIX века Министерство государственных имуществ создало ряд учебных ферм для подготовки из молодых крестьян «хозяев образцовых усадеб». Это были своеобразные низшие сельскохозяйственные школы, дававшие чисто практическую подготовку своим выпускникам.

Понимание того, что существующая система образования не может полностью удовлетворить спрос на специалистов средней и низшей квалификации, ни жизненной потребности молодого поколения, Министерством народного просвещения было дано разрешение о дополнительном образовании (1828г.). Указывалось, что можно дополнительно изучать в общеобразовательной школе следующие специальные дисциплины: «Общие понятия об отечественных узаконениях, порядках и формах судопроизводства, особенно по делам, относящимся к торговле; «Основание коммерческих наук и бухгалтерии»; «Основание механики с приложением оной к обыкновеннейшим искусствам»; «Основание технологии, рисование, приспособленные к ремеслам и искусствам и важнейшие правила архитектуры, особенно же все, принадлежащие к части каменного мастерства»; «Сельское хозяйство и садоводство».

Это значительно повлияло на профессионализацию общеобразовательной школы, а так же на качество готовности ее выпускников жизненной ориентации, т.е. на качество социализации. Распространение получили учебные курсы и специальные классы. Срок обучения был 2 – 3 года. Необходимо отметить тот факт, что содержание образования в специальных классах определялось особенностями губернии, ее экономическим развитием, природными особенностями, социальными возможностями и потребностями. В 40-50-е гг. подобные классы были

открыты в 37 губернских гимназиях, а также при Константиновском межевом и Горьгорецком земледельческом институтах [3].

Так в Тульской, Курской, Московской гимназиях, направление дополнительного образования имело промышленный характер, в Архангельской, Нижегородской, других – коммерческий уклон, в Минской – земледельческий.

Одновременно получили распространение ремесленные классы и курсы при уездных училищах: промышленные, коммерческие, сельскохозяйственные и мореходные. Дополнительные классы промышленного направления были открыты в Керченском, Рижском, Тульском уездных училищах. В Калужском, Тверском, Смоленском, Владимирском, Рязанском и в ряде других уездных училищ, направленностью и содержанием, связанные с сельским хозяйством. Начиная с середины XIX века при начальных народных училищах также стали создаваться дополнительные курсы и классы, готовившие к различным видам ремесленных работ (столярному, слесарному, сапожному, портняжному, др.).

Таким образом, многие учебные заведения одновременно давали общее образование и профессиональную подготовку, что было очень важно для подготовки крестьянских детей того времени.

В 1832-м году было «официально» провозглашено, что основы русского государственного строя состоят из трех элементов: *Православия, Самодержавия и Народности*. Утвержденный «девиз» России являлся прямым выражением русского сознания и ментальности русского народа, и стал естественным направлением воспитания русского юношества.

Согласно Д.А. Хомякову (1841-1919), русскому философу и мыслителю, достоинство самодержавия – «личная и нравственная ответственность власти». В идее царя – жертвенность, несение бремени, «священность власти». Приняв эту формулу всем сердцем, Д.А. Хомяков дал ей то - толкование, которое так дорого русскому человеку, его сердцу и духу. «Самодержавная форма правления, - писал мыслитель, - излюбленная народом вполне сознательно, есть источник народной силы, ибо в прилеплении к нему выражается отрешение народа от тех политических похотей, которые ослабляют народный дух не менее, чем погоня за богатством ослабляет духовно человека и народы, сделавших из богатства предмет своего преобладающего интереса» [7, с. 142].

Всякий принцип только тогда проявляется в социальной истории народа, когда его основания были заложены им (народом) изначально (исторически очень давно), развивались и формировались, ждали своего часа.

Проявленный принцип «Православие – Самодержавие – Народность» - есть тому исторический пример. Это хорошо выразил Д.А. Хомяков: «В эпоху царствования императора Николая I, замечательного русского царя и хозяина русской земли, - как замечательно отметил Архиепископ Виталий, - Россия выработала не хлесткие пропагандистские слова, а тот земной порядок, при котором лучше всего помочь человеку самому сделаться

лучшим, дабы действительно, не можно осуществить на земле истинную свободу, истинное равенство и истинное братство во Христе» [7, с. 4].

Своеобразие и самобытность национального русского мировосприятия определяло весь эволюционный ход социокультурной истории России, ее общественное и государственное развитие, все формы жизненной организации русского народа. В свое время на это обратили внимание русские философы А.Ф. Лосев, Н.А. Бердяев, К.С. Аксаков, Д.В. Веневитинов, Д.А. Хомяков, И.В. Киреевский, Г.С. Сковорода, А.С. Волжский, др.

Они были глубоко убеждены в том, что духовная жизнь России есть следствие русского способа мышления и мировосприятия. Наиболее образно эту мысль выразил русский философ Г.С. Сковорода (1772-1794), считавший, что лишь человеческое сердце – есть истинный инструмент познания мира и жизни. Живую связь бытия, его скрытую сущность нельзя постичь лишь с помощью рассудка. Видя в природе божественное проявление высшей воли и разума, Г.С. Сковорода страстно призывал (до Руссо) человека и человечество остаться в лоне природы, учиться у нее мудрости, которая является истинным учителем. Что есть природа в человеке? – вопрошал философ и отвечал: это его сердце [4].

Неисчерпаемо - глубокие истоки русского мышления, познания мира и жизни, проявились в русской литературе XVIII-XIX веков (В.А. Жуковский, Н.В. Гоголь, Л.Н. Толстой, А.А. Фет, Тютчев, Ф.М. Достоевский, А.С. Пушкин, др.). Все исторические обстоятельства в развитии российского общества и государства способствовали развитию мощной своеобразной национальной культуры и цивилизации русского народа, освещенного христианским светом.

Таким образом, историческое стремление к осуществлению идеи справедливого мира для всех, к поиску истинной духовности и смыслу жизни, составляет основной мотив всей русской истории, выражающейся в сложных формах жизнеустройства общества и государства – политики, образовании и просвещении, литературе, искусстве, вере, многом другом, светском и духовном, большом и малом.

В 1855 г. вступил на престол Александр II (1818-1881). В 1860-70-х гг. провёл ряд либеральных реформ: отмена крепостного права; земская, судебная, городская, военная, др. А также был принят ряд документов, регулирующие систему образования, была проведена университетская реформа, основаны: Петербургская военно - юридическая академия, Казанский ветеринарный институт, Петербургская морская академия, Московская консерватория, Одесский университет, Петербургский земледельческий институт, Петербургский историко-филологический институт, Томский университет, Высшие женские курсы в Москве и др. Шло целенаправленное укрепление позиций классического образования.

Несмотря на то, что сеть учебных заведений становится все более разветвленной, самым распространенным типом начальной школы в это время оставались по-прежнему церковно-приходские школы. Это

свидетельствует, прежде всего, о том, что, несмотря на очевидный эволюционный промышленный прогресс, в России определяющими остаются педагогические принципы, отражающие архетипические основания русской культуры, где воспитание всегда опережает обучение. Церковно-приходские школы имели главную цель – воспитание доброго христианина, преданного слугу Веры и Отечества.

В 1864 году происходит утверждение «Земства» – органов местного самоуправления в России, сыгравших значительную роль в организации образования и просвещения на селе, в деле управления хозяйственной деятельностью в российской «глубинке». Как отмечала тогдашняя российская пресса, – огромную роль в сфере социализации человека, особенно крестьянина (селянина), приобщение его к знаниям, пониманию своей народной культуры, воспитанию гражданских и патриотических качеств, формирования социального и духовного единства, играло земство («люди жизни»). Самым широким полем земской деятельности был сельский ареал, представлявший в ту пору основную массу населения России. Земства по существу выполняли социальные функции государства, обеспечивая материальные, социальные и просветительские сферы сельской жизни [6].

Земство создавала, наряду с существующими государственными школами, свои собственные. Воспитательно-образовательные подходы, по сути, все содержание земской просветительской деятельности, было направленно, в первую очередь, на приобщение учащихся к созидательному труду, где внешкольное образование занимало равноценно место.

Можно сказать, что в системе народного образования и просвещения Российского государства и общества, был практически реализован феномен «общественно ориентированного и социально активного и внешкольного образования» [6, с. 5].

За короткий период времени (после Указа императора Александра I, от 1.01.1864г. – «О введении в губерниях и уездах Земств»), земцы сумели превратить сельскую школу в своеобразный центр просветительства и социальной работы, куда было вовлечено все сельское население каждой конкретной местности – дети, молодежь, взрослые. «К началу XX столетия, – отмечает С.С. Хижняков, – земство сделало уже очень много для развития народного образования: было учреждено и обустроено множество сельских начальных школ, создан новый тип собственно земской школы, разработаны передовые методы обучения» [6, с. 12]. Опыт земства как формы местного самоуправления сегодня бесценен. Социальная и духовная творческая деятельность земцев идеально воплощала в себе все многообразие социальной работы и социальной педагогики.

С 1896 года Правительство увеличивает средства, выделяемые на открытие новых церковных школ. Церковная школа становится государственной. Отечественная педагогическая мысль также постоянно была нацелена на поиск смыслов и ценностей, соответствующих ментальности русского человека (К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, И.А. Ильин, В.В. Зеньковский, др.).

Государственная идеология последние два столетия играла определяющую роль в формировании направленности и содержания национальной системы социального образования в стране. Гуманистические устремления русской педагогической и просветительской мысли XIX века, в целом, не противоречили государственной идеологии, выражающей идеал человека и общества России - служении Богу, Царю, Отечеству. Все это, в конечном итоге, выразилось в утверждении базового принципа российского образования - разумной интеграции «обучения» и «воспитания», так называемого «нравственного учения». Активным пропагандистом идеи «нравственного учения» выступал Л.Н. Толстой (1828-1910), который писал: «Нравится нам или не нравится, разумное образование возможно только при постановке в его основу учения о религии и нравственности» [5]. Такой подход к образованию, сочетающий духовное, нравственное воспитание и обучение разрабатывали и поддерживали многие известные учёные, философы, педагоги, писатели, просветители и государственные служащие этого времени (М.М. Сперанский, И.И. Мартынов, И.Ф. Богданович, И.В. Киреевский, И.И. Давыдов, Н.А. Добролюбов, И.А. Аксаков, И.В. Киреевский, К.Д. Ушинский, П.С. Гурьев, Н.И. Пирогов, А.С. Хомяков, А.Н.Толстой, А.И. Ильин, Н.Ф. Федоров, В.И. Вернадский, др.).

Русские просветители считали, что духовное образование человека первично, есть фундамент и смысловой аспект целостной системы народного образования и просвещения. Они были убеждены в том, что наука и образование только в соединении с высокой духовностью, смыслом и назначением человека, будут способствовать движению человечества к всеобщему благу. Великие пассионарии России А.Н. Толстой, И.А. Ильин, Н.Ф. Федоров, многие другие, считали, что именно религия (православие) позволит сделать «духовным и разумным» образование. Именно религия устанавливает отношение человека к миру, формирует его личностную основу, определяет смысл и цели его жизни. Такой подход в содержании образования и его направленности позволил сформировать идеал человека XIX века - духовного и нравственного, деятельного и творческого, устремленного к смыслам и ценностям общественного (соборного) бытия, что, по сути, соответствовало архетипической ментальности русского культурного мира, ментальности русского человека, целостности и соборности, как существенных характеристик русского сознания и души.

В то же время, в воззрениях русских философов, просветителей, ученых и педагогов просматривалась тревога, в связи с набирающим темпом промышленного прогресса и буржуазного развития страны, что, несомненно, медленно по уверению ломало многовековые устои русского мира, делало мир и отношения в нем «механическими», лишенными подлинной свободы и духовности, где и творилась вся суть человека.

В XX век Россия вступила с вполне оформленной государственной системой народного образования и просвещения, где значимое место занимала профессиональная школа. Так по данным Министерства торговли и промышленности на 1 января 1910 года в России насчитывалось 3036

профессиональных учебных заведений разного типа, в том числе 355 средних и 2661 низших. Общий контингент учащихся составлял 213880 учащихся. К 1917 г. их сеть выросла до 3500 учебных заведений. Все это соответствовало потребностям экономики России.

Национальная система образования и просвещения в России этого времени отражала всю суть иерархической сложной социальной конструкции российского сообщества, что выражалось в разнообразии принадлежности школ (государственные, ведомственные, общественные, общинные, начальные, земские, кооперативные, частные, смешанные). Эта кажущаяся «пестрота» в организации школьного дела, объективно способствовала социальному развитию и стабильности многочисленных российских поселений, уездов и губерний, воспитанию и образованию человека, способствовала поднятию общей культуры и повышению качества жизни. Был накоплен огромный социально-педагогический опыт.

Вся политическая, экономическая, социальная, культурно-просветительская и образовательная политика XIX - начала XX веков выступает квинтэссенцией огромного исторического опыта социокультурного развития русской цивилизации. В XIX веке была реализована в практике государственного образования издавна существующая традиция «соединения обучения и воспитания с жизнью», что позволяло наполнять творческий процесс творения человека идеями гражданственности и социальной активности. Огромное влияние на развитие общественного сознания XIX века, на формирование взглядов на социальное обучение и воспитание целостной личности человека русского мира, оказали К.Д. Ушинский, В.Г. Белинский, Н.И. Бецкой, А.И. Герцен, В.Н. Шелгунов, П.Ф. Каптерев, Н.И. Пирогов, В.Ф. Одоевский, и др. Великий русский педагог К.Д. Ушинский (1824-1870) первый поставил вопрос о целостности формирования личности в процессе обучения и воспитания. Педагог подчеркивал огромную роль в этом процессе окружающей среды – природы, общества, народа и его культуры, религии, семьи, русского языка.

Весь предшествующий социокультурный и педагогический опыт российского государства и общества способствовал рождению и становлению социальной педагогики, прежде всего, как области практической деятельности в России XVII-XIX века. Сам термин «социальная педагогика» был предложен и введен в оборот во второй половине XIX века Адольфом Дистервегом («отец немецких учителей») для обозначения педагогической деятельности с обездоленными и беспризорными детьми. Впоследствии термин «социальная педагогика» приобрел более емкое определение. Современное понимание сути содержания социальной педагогики, как практики, состоит в «педагогически организованной поддержке жизненных сил, человека, разумного построения его отношений с окружающим миром и людьми, самим собой на основе творческой активности и нравственной саморегуляции жизни в конкретном социуме [2].

Можно заключить, что корни социальной педагогики России очень древние, связанные с особенностью миропонимания и жизнеустройства русского этноса, его социокультурной ментальностью. Интерес к проблематике, характерной для социальной педагогики в российском обществе существовал всегда, однако, как осознанная область практической деятельности, поддерживаемой государством и всей общественностью, имеющей определенную научно-теоретическую базу, она достаточно четко проявилась в XIX веке. Основными показателями утверждения социальной педагогики в России этого периода выступали:

1. Вполне оформившейся государственной системой народного образования и просвещения со сложной иерархической структурой, охватывающей все социальные слои населения России.

2. Заботой государства о бедных и немощных, институциональные формы помощи (различные приюты, городские и сельские ясли-садики, школы для глухих и слепых, народные рабочие классы, бесплатные народные библиотеки, воскресные школы, и др.).

3. Организованная и целенаправленная деятельность социально-педагогических учреждений (И.И. Бецкого, Л.Н. Толстого, Московского и Гатчинского сиротских институтов, Учительские курсы, Института благородных девиц, женские училища и гимназии, Сиротские институты, др.).

4. Возрождение земских инновационных социальных форм деятельности в области народного просвещения и социального воспитания детей, молодежи и взрослого населения.

5. Активное развитие различных благотворительных обществ и организаций, деятельность которых была направлена на заботу и помощь обездоленным: детям-сиротам, «испорченным детям», престарелым и немощным, инвалидам, другим категориям (Дамское попечительское общество, Попечительство о народной трезвости, Общество об испорченных детях, приходские благотворительные организации и т. п.).

6. Рост развития теоретических знаний по социально-педагогической проблематике: этические теории, научно-просветительские статьи, специальные Положения, методические пособия и указания, аналитические обзоры существующего опыта по социальному воспитанию, педагогические теории, художественные произведения, отражающие смысл и содержание социально-педагогической деятельности, др. (Е.О. Гугель, К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, А.П. Чехов, Л.Н. Толстой, Е.Н. Орлова, С.Т. Шацкий, К.Н. Венцель, И.И. Бецкой, А.П. Нечаев, А.Ф. Лазурский, В.П. Кащенко, П.Ф. Лесгафт, В.П. Вахтеров, П.Ф. Каптерев, В.В. Зеньковский и др.).

Все обозначенное и мощное социокультурное развитие России второй половины XIX века способствовало, как росту общественного сознания населения страны, так и росту социально-педагогических знаний и интереса к данной сфере деятельности.

Таким образом, можно сделать определенные обобщения по вопросу развития и становления социальной педагогики в России XVIII- начала XXI

веков: были заложены научно-теоретические и методические основы социально-педагогической реальности жизненной организации российского общества и государства; накоплен огромный опыт практической деятельности в области народного просвещения, организации социального воспитания населения страны, организации социальной и социально-педагогической деятельности, помощи слабо защищенным слоям; начата целенаправленная подготовка специалистов по профессиональной деятельности в сфере социальной сферы; разработаны государственные и общественные механизмы использования и приведения в движение огромного потенциала человеческих ресурсов в области социального и культурного воспитания народов России; разработаны основы социально-педагогического мышления и понимания органического единства педагогической, просветительской и социальной работы в обществе, соединения обучения с жизнью, наполнения его содержания идеями гражданственности и социальной активности.

Таким образом, отечественное социальное воспитание и образование, как область просвещения и сфера практической деятельности, в начале XX века была нацелена на создание гуманных отношений в социуме и преобразование окружающей среды, практически решала многие вопросы социальной педагогики.

Литература:

1. Материалы к истории Прохоровской трехгорной мануфактуры и торгово – промышленности деятельности семьи Прохоровых. – М., 1915, с. 96.
2. Обучение социальной работе в России. Программы и технологии. Ч.2: Педагогика социальной работы. –М: АСПи СР РФ, 1997. - 263с.
3. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения.- СПб.,1875.Т.1, с. 498.
4. Сковорода Г.С. Сочинения в 2т. – М.,1973.
5. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. – М.,1989, с. 455-456.
6. Хижняков С.С. Народное просвещение на селе: уроки земства: Методическое пособие. - М: ИСПС РАО, 2005.-112 с.
7. Хомяков Д.А. Православие. Самодержавие. Народность. – Монреаль: Изд. Братства препод. Иова Почаевского, 1982. - 208с.

РУССКОЕ КУПЕЧЕСТВО: КУЛЬТУРА ВОСПИТАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА

И. А. Федосеева,

*д.п.н., профессор каф. психологии личности
и специальной психологии ФП НГПУ, г. Новосибирск*

Обращаясь к вопросу воспитания и образования в сословной структуре русского общества в контексте гендерного подхода, рассмотрим позицию государства относительно русского купечества. История его изучения имеет неоднозначное представление и включает различные полярные подходы. Однако прежде чем анализировать эволюцию воспитания русского

купечества, рассмотрим этимологическое значение данного феномена. Согласно словаря В.И. Даля, понятие «купец» означает торговую деятельность [1, с. 219]. На Западе купец означал торговец. Если следовать мнению Н.В. Козловой, то в России данный термин имеет более широкий спектр обозначений, «купец занимался и торговлей, и промышленностью, был владельцем собственных судов, браковщиком, посредником-маклером, кредитором» [4, с. 44]. Взятые нами за основу русское толкование понятия «купец» дает возможность взглянуть на эволюцию воспитания в купеческой среде многогранно. Отметим, что отличительной чертой русского купечества являлась народность, с ее универсальными (общечеловеческими) ценностями, восприятие которых формировало чувство ответственности за себя и за весь мир, то миропонимание, которое присуще только русскому человеку. Генетически связанное с крестьянством, сохраняя его глубоко народные черты, купечество четко придерживалось традиций, норм, смыслов-ценностей патриархальной культуры, не «тронутой фальшью цивилизации». С другой стороны, оно тянулось за дворянством, ориентируясь на образцы дворянской культуры, стремление жить «по - благородному». В результате русское купечество оказалось в культурном плане раздвоенным, где уживалось старое и новое, прошлое и будущее, патриархальный, феодальный уклад и дворянское жизнеустройство.

Двойственный характер воспитания нашел отражение в словаре В.И. Даля, который пишет, что «воспитывать – заботиться о вещественных и нравственных потребностях малолетнего, до возраста, в низшем значении вскармливать ... кормить и одевать до возраста; в высшем значении – научать, наставлять, обучать всему, что для жизни нужно. Воспитанный человек, выросший в обычных правилах светского приличия; образованный, обогащенный сведениями» [1, с. 249]. В этом изречении ясно представлена картина русского купечества, сохранившего веру, нравы, язык отцов. Здесь же наблюдается тесная связь с общечеловеческими ценностями, к которым относятся добро, нравственность, любовь, семья, мудрость, и др.

Несмотря на приверженность патриархальному укладу, у купечества развивается тяга к новой жизни, дворянской (западной) культуре. Анализ литературных источников, «семейных хроник» купцов с различных регионов России (тверского М.М. Тюлькина, ивановского А.Ф. Полушина, дмитровского И.А. Толченова, рязанского И.А. Курганского, петербургского О.Д. Белянкина, московского В.Д. Басукова, и др.) является подтверждением того, что культура русского купечества представляла собой неоднородный пласт с разной скоростью развития. Характеризуя русское купечество А.П. Щапов пишет, что «по происхождению сродни крестьянству, представляет собой силу между сельским крестьянством и городским дворянством» [6, с. 509]. Итак, в конце XVIII века русское купечество, консервативное по своей сути, начинает испытывать давление со стороны дворянской культуры, которое проявляется во всех сферах жизнедеятельности. Некоторые политические деятели были убеждены, что российская система образования, в том числе воспитания, должна быть построена по западному образцу.

Одним из внешних проявлений такого подхода является засилье французского языка. «Множество купеческих детей Москвы уже говорят бойким французским языком; даже купцы, увядающего поколения, позволяют себе некоторые французские выражения» [2, с. 162-163].

Культурные подвижки находят отражение не только в одежде, манере поведения, благоустройстве быта, но и в стремлении к интеллектуальной, художественной, научной деятельности. Комментируя данную ситуацию в России, К.С. Станиславский утверждал, что часть русского купечества, получив блестящее образование, много сделало для просвещения и культуры в различных областях русской жизни. К ярким представителям той русской интеллигенции, можно отнести С.Т. Морозова, К.С. Станиславского (Алексеева), Н.А. Лейкина, Ю.А. Бахрушина, В.Н. Мамонтова, Третьякова, А.А. Титова, М.Н. Мясникова, Н.Н. Пономарева, В.Я. Брюсова, А.П. Чехова, И.С. Шмелева, Д.Н. Прянишникова, А.М. Ремизова, П.К. Боткина и др. Реализуя себя в различных областях науки, техники, искусстве, образования, они вошли в историю не только как ученые, писатели, просветители, но и как лучшие представители русской интеллигенции, способствующие духовно-нравственному развитию России, унаследовав непоколебимую веру в творческие силы народа, его благородство, готовность к самопожертвованию, патриотизм.

Принимая критику относительно воспитания в купеческой среде, отметим неоднозначность точек зрения на проблему образования. Дело в том, что наряду с прогрессивными взглядами существовал и другой, традиционный, наиболее распространенный, характеризующийся отрицательным отношением к интеллектуальному труду. Представитель московского купечества Н.П. Вишняков вспоминал: «Если сыновей образовывать дальше, то сделаешь из них только «ученых», которые будут брезговать отцовским делом. Наука плохо кормит, а в чиновники идти не к лицу: зазорно состоятельному купеческому сыну от своего прибыльного дела в чернильные крысы записываться» [3, с. 60-92]. На наш взгляд, отсутствие стремления к получению образования было вполне объяснимо, поскольку купечество исходило из незыблемости корпоративных прав того или иного сословия, что дворянство должно служить, купечество – торговать, крестьяне должны пахать землю. Более того, вышедшие из крестьян и добившиеся определенного положения своим трудом, без интеллектуальных усилий купцы тяготились учения, оставаясь неграмотными либо малограмотными. Соответственно бытовало мнение, что образование не является необходимым условием для повышения благосостояния купеческого сословия, к тому же накатанная дорога предков являлась стабильным доходом в жизни.

Осмысливая сложившуюся ситуацию, отметим, что наряду с дремучестью торговцев, приказчиков в XVIII-XIX веках в купеческой среде, так же как и в дворянской, наиболее распространенной формой образования остается домашнее обучение и воспитание, особенно для представительниц женского пола. Одной из причин такого подхода является

недоверие к институтам образования, и родительский контроль за процессом обучения, за сохранением нравственного облика детей. Анализируя данную форму обучения, отметим, что, несмотря на противоречивое мнение относительно домашнего образования, в целом оно осуществлялось на достаточно высоком уровне. Передовое столичное купечество стремилось приглашать опытных педагогов, профессионалов своего дела (А.В. Сперанский, А.С. Белкин, Н.А. Мартынов, Е.Е. Якушкин, М.К. Любавский, Ф.И. Егоров, Н.С. Тихонравов и др.), создавая условия для качественного образования, которое по своим критериям не уступало бы гимназическому обучению. Формирование мировоззрения, привитие ценностей, норм в купеческой среде осуществлялось не только под влиянием отечественных педагогов. Свою лепту на процесс образования оказали и иностранные учителя, гувернеры, которые не только обучали языкам, но и несли элемент своей европейской культуры, расширяя кругозор и мировоззрение детей.

Рассматривая процесс познания в учебных заведениях, укажем, что оно в основном относилось к представителям мужского пола, ограничивая женское образование курсом домашнего обучения. Такой подход позволял юношам получить льготы по воинской повинности, а для девушек уровень домашнего образования был достаточен для ведения хозяйства, как основного предназначения женщины. Так, по мнению купцов Рязанской губернии, Ярославской, Суздальской, никакой пользы от женских школ они не видят. Здесь важно отметить отсутствие единых взглядов относительно женского образования провинциального и городского купечества. В промышленных городах наблюдается интерес к получению образования в учебных заведениях среди представителей женского пола. Дело в том, что динамизм жизни в городах содействовал воспитанию делового человека, с прагматичным взглядом на жизнь, с определенным уровнем знаний, что не могло не повлиять на поступление девушек в учебные заведения, с ориентацией на прикладной характер обучения. Однако учеба в казенном женском учебном заведении считалась, чаще всего, исключением из правил. К тому же в XIX веке в России они были слабо представлены.

Социально-экономические перемены, происходящие в XIX веке в русском обществе, внесли свои коррективы в систему образования. Расширяется сеть государственных учебных заведений, увеличивается количество частных пансионов, гимназий. Большой популярностью пользуются Демидовский лицей в Ярославле, мужская гимназия Л.И. Поливанова в Москве, мужская гимназия К.И. Мая в Петербурге, московский пансион В.С. Кряжева, пансион профессора Сливацкого в Харькове, 2-я Иркутская гимназия, и др., окончание которых открывало путь в Университеты. Благоприятная интеллектуальная атмосфера, преобладающая в учебных заведениях, мотивировала юношей к литературному творчеству, приобщала к науке, серьезной литературе, способствовала самообразованию. Будущий академик Д.Н. Прянишников пишет, что в «Иркутске мы гимназисты читали Спенсера, Бокля, в гимназической библиотеке находили Писарева, Добролюбова. В городской библиотеке с жадностью ловили

каждую книгу «Отечественных записок» [5, с. 68]. Именно здесь происходило формирование мировоззрения будущих государственных деятелей, ученых, интеллигенции.

XIX век вносит изменения в сознание купечества. Правилom хорошего тона является пожертвование на учреждение новых учебных заведений. Такой «душевный порыв» в последствие становится нормой жизни состоятельных и влиятельных людей России, свидетельствуя об их гражданской позиции, патриотизме, благородстве, самопожертвовании. Справедливости ради отметим, что на Западе тоже существует такая форма финансирования. Но в отличие от Европы, русское пожертвование означает выражение русского духа, русского благородства, национального бескорыстия, что неведомо и не понято западному миру.

Возвращаясь к вопросу образования, укажем, что XIX век характеризуется ростом женских учебных заведений. Наиболее известными были женская гимназия С.А. Арсеньевой в Москве, частная начальная школа госпожи Рукавишниковой, женская гимназия В.Я. Стоюнина в Петербурге, пансион мадам Ларше в Харькове, пансион госпожи Миллер в Юрьевске и др.

Таким образом, купечество занимает весомое место в истории становления и развития социального воспитания России, где гармонично сочетаются «дедовские» традиции и элементы нарождающейся новой просвещенной культуры, где важным элементом воспитания становится раннее приобщение к делу, где нравственность всё также составляет основу жизнестроительства русского мира.

Литература:

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. Т.1.- М., 1989.
2. Вистенгоф П. Очерки Московской жизни. - М., 1842, с.162-163.
3. Вишняков Н.П. Сведения о купеческом роде Вишняковых. Часть II, М., 1905, с. 60-92.
4. Козлова Н.В. Некоторые черты личностного образца купца XVIIIвека (К вопросу о ментальности российского купечества) // Менталитет и культура предпринимателей России XVII-XIX вв. Сб. статей. - М., 1996.
5. Прянишников Д.Н. Мои воспоминания. Изд. 2-е.- М., 1961.
6. Щапов А.П. Соч. в 3 тт. Т. I. СПб., 1906.

ОТЕЧЕСТВЕННАЯ СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА: ОРГАНИЧЕСКИЙ СИНТЕЗ ТРАДИЦИЙ ПРОШЛОГО И ИННОВАЦИЙ НАСТОЯЩЕГО

М.В. Белоножкина,
аспирант СИ МГПУ, г. Москва

В социогеноме любого народа, начиная с древних времен, главной целью было обеспечение существования, продления жизни своему народу, обеспечения безопасного, продуктивного и процветающего будущего своим

детям. В целях отечественной педагогики российского государстве как были, так и остаются задачи передачи молодому поколению морального и духовного наследия, сохранения исторических смыслов, ценностей и традиций, составляющих национальное богатство России.

Во все времена наши предки ориентировались на состояние души, выделяли следующие добродетели: мудрость, мужество, самообладание. Главной добродетелью являлась справедливость, представляющая собой гармонию мудрости, мужества, самообладания, честности, справедливости, великодушия. Также важное место занимала этика. Этика - «учение о нравственности, о привитии человеку деятельно-волевых, душевных качеств...» (О. Катаева. Философия).

С принятием христианства утверждаются начала общечеловеческой православной духовности на территории нашего общества и государства. Любовь к мудрости на Руси было богопознанием. Такие мыслители как Иларион, Владимир Мономах, Нил Сорский поднимали темы о включенности Руси в общевселенский процесс торжества божественного присутствия, этического кодекса поведения людей, основанного на божественных высших началах. Это касалось всех, в независимости от их статуса, в том числе и в семье, ситуации, связанной с моральным опустошением, увеличением роли материального в жизни мирян.

В XIII веке русские княжества попали в тяжелую зависимость от монголо-татар. Завоеватели разоряли древнерусские города, библиотеки, школы, культурные ценности, сжигали книги. Однако, даже в это тяжелое время грамотность была широко распространена среди населения, особенно в северных княжествах, которые не подвергались нашествию или не были сильно разорены. Распространением грамотности в народе занимались люди, «мастера грамоты», - дьячки или «мирские люди», для которых обучение грамоте стало делом жизни. Они учили, как могли, используя азбуку, псалтыри, часослов, а также произведения устного народного творчества. Иногда у мастеров обучались несколько детей, таким образом, образуя небольшую школу.

В эпоху Возрождения с появлением педагогов-гуманистов в педагогике был обозначен новый период и этап в развитии. Были чётко поставлены такие задачи, как воспитание здоровых и жизнерадостных людей, имеющих широкий кругозор. Стало уделяться больше внимания физическому и умственному воспитанию детей. Виторио де Фельтре (1378-1446), Хуан Вивес (1442-1540), Эразм Роттердамский (1469-1536), Франсуа Рабле (1494-1553) и многие другие выдающиеся философы, и мыслители стали осуждать систему физических наказаний и призывали уважительно относиться к личности человека. В истории социальной педагогики очень интересным является период XVIII и XIX веков. Необходимо отметить, что в России этого времени существовали самые разнообразные подходы к развитию общества и человека.

Так А.Н. Радищев (1749-1802) в трактате «О человеке, его смертности и бессмертии» анализировал сущность и предназначение души, придя к выводу

об однозначной неразрешимости ее предназначения, считая главными в прогрессе человеческий разум и просвещение. П.Я. Чаадаев (1794-1856) видел развитие России в соответствии с мировой цивилизацией, огорченно констатируя факт того, что люди государства ютятся в лачугах и не могут посвятить достаточно времени развитию и формированию богатства своего внутреннего мира.

В то же время, И.В. Киреевский, Ю.Р. Самарин, А.С. Хомяков считали цивилизацию в Западной Европе причиной потери целостности личности, отлучение человека от Бога. Спасение и развитие России и последующих ее поколений они видели в соблюдении народных обычаев, самодержавии, религиозности, патриархальности. Славянофилы в качестве высшей ценности на первое место выдвигали общинную жизнь, мораль, традиции, религию, осуждали крепостничество, противоречащее христианским заповедям, выступали за отмену смертной казни и телесных наказаний. Западники же, К.Д. Кавелин, М.Н. Катков, В.П. Боткин, Т.Н. Грановский поддерживали буржуазное развитие России по западному образцу, дворянство и интеллигенцию, свободу личности.

А.А. Григорьев, К.Н. Леонтьев, Н.Я. Данилевский поддерживали идею «национальной почвы» как основу социального и духовного развития России. М.А. Бакунин, П.Л. Лавров и П.Н. Ткачев полагали, что царство нравственности и справедливости может наступить лишь через сильных личностей, которые поведут за собой бессознательное массовое движение, считая правильными идеи западников. А.И. Герцен (1812-1870) и Н.Г. Чернышевский (1828-1889) были основателями «русского социализма», выступали против революционной непродуманности и считали, что смена власти должна быть научной и нравственной.

Семион Полоцкий считал, что главным фактором воспитания является пример родителей и учителей, а также окружающая среда. В XVII веке Епифаний Славинецкий создал труд «Гражданство обычаев детских». Н.И. Новиков (1744-1818) издал первый в России журнал «Детское чтение для сердца и разума». Он считал, что у учащихся надо воспитать уважение к труду и доброжелательное отношение к людям. В.С. Соловьев (1853-1900) обосновал концепцию «богочеловеческого всеединства», создав синтез науки и религии, истины, добра и красоты. Он говорил о любви как о единении добра, истины и красоты, что именно это и есть спасение человечества, создал труды «Кризис западной философии», «Философские начала цельного знания», «Оправдание добра. Нравственная философия», «Чтения о Богочеловечестве». И.А. Ильин в своей книге «Наши задачи», говорит о том, что русскому народу необходимо духовное обновление, нельзя замалчивать и валиться в пропасть, что перед нами великая Россия, ее погибель или возрождение. И мы все отлично знаем, что именно этого хотят недруги. И.А. Ильин утверждал, что не следует верить «внешней реформе», которая могла бы спасти нас сама по себе, независимо от внутреннего, душевно-духовного изменения человека. Нет такого государственного устройства, нет такого

державного строя, нет такого школьного порядка, которые бы обеспечили обновление и возрождение.

Говоря о советском периоде в целом, к достижениям педагогики советского периода авторы современной педагогической литературы относят: обязательность образования для всех; государственный характер всех учебных и воспитательных учреждений; бесплатность всех видов образования; равенство всех народов в получении образования независимо от расовой и национальной принадлежности, пола, имущественного и социального положения, а также что наиболее важно для нашей работы – независимо от отношения к религии.

В соответствии с современными зарубежными концепциями, необходимо отметить идею прагматизма (от греч. «прагма»- дело) – философско-педагогическое направление, выступающее за сближение воспитания с жизнью, достижение целей воспитания в практической деятельности. Несмотря на прогресс и глобальные изменения современного общества, в сравнении с другими веками, в истории развития социальной педагогики прослеживаются идентичные тенденции формирования модели современного образа полноценного индивида, личности, владеющего моральными, духовными, милосердными, гуманистическими, патриотическими ценностями. Сохраняется важность получения конечным результатом воспитания гражданина, в полной мере обладающего качествами, и отличающимися поступками, отражающими этические и этнические качества русского человека, его культуры. В рамках нового века могут измениться условия и средства воспитания, но положительное влияние многовековых традиций и передачи ценностей и формирования достойной личности будут неизменны в нашем обществе и государстве. В нашей державе многие века копились знания предков, чтивших мужество, достоинство, честь, мудрость и всегда были ценны незыблемые основы нравственности великого русского народа, всегда обладавшего состраданием и самопожертвованием.

Современные учёные, академики Н.М. Амосов и П.К. Анохин высказываются в пользу теории наследования нравственных качеств и наследований предрасположенности ребенка к агрессивности, жестокости и лживости, правильной их оценки.

Постоянная оценка действий с точки зрения нравственности помогает людям избегать безнравственных поступков и мыслей, а также все усилия прикладывать к тому, чтобы и детей своих сделать достойными «сынами» государства. Именно на это должно быть направлено российское образование и воспитание. Воспитать в учащих такие качества как доброта, внимательность и сострадание к окружающим, желание помочь людям вокруг, это есть милосердие – одна из основных целей отечественной социальной педагогики, каждого педагога и воспитателя. Для достижения данной цели необходимо использовать огромный исторический опыт предшествующих поколений русского мира по формированию духовно-нравственных качеств личности подрастающего поколения.

Литература:

1. Зуева Е.М. Духовно-православное воспитание детей и подростков в современной библиотечной среде.- М.: 2008.
2. Ильин И.А. Наши задачи. Историческая судьба и будущее России.- М.:МП «Рарог», 1992.
3. Иоанн (Маслов). Избранные письма и проповеди.- М., 2003.- С. 114.
4. Князев Е.А. Власть и святость в Древней Руси.- М.: Посев, 2011.- С.71-73.
5. Кухарчук Д.В. Социология.- М.: Юрайт, 2011.

КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПОНИМАНИЮ СУЩНОСТИ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ

Н.В. Белолипецких

аспирантка СИ МГПУ, г. Москва

В рамках данного подхода необходимо понимание роли и взаимодействия всех социокультурных процессов и социальных институтов в историческом жизнеустройстве российского народа, формирование культуры и пробуждение его ментальности.

Сегодня можно утверждать, что в истории организации всей своей жизнедеятельности народы мира всегда придерживались своих национальных смыслов, традиций, ценностей, исторически сложившихся способов деятельности, которые, в конечном итоге, формировали национальную идеологию жизнеустройства, идеал человека и общества. В свою очередь, развитие любого государства и общества, их социальный прогресс напрямую связаны со стабильностью системы образования, жизнеутверждающими смыслами и ценностями родной культуры, с ясным пониманием каждым человеком своей национальной и социальной принадлежности.

В любом обществе воспитание преследует цели, определяемые конкретной исторической эпохой, национальной культурой и требованиями государства. Особенности развития русского этноса подробно исследуются А.М. Егорычевым, который отмечает: «В истории и становлении русского этноса, его культуры хранится много всякого, но нельзя не признать, что русское социальное, собранное и выпестованное многотысячелетним опытом, обладает, несомненно, нравственностью, духовностью, своеобразным сплавом рационального и иррационального, индивидуального и коллективного, рутинного и творческого – всего того, что делает русскую культуру индивидуальной» [1, с. 22].

Россия, пережив в своей истории множество трансформаций, оставила неоценимое педагогическое наследие в системе гендерного воспитания молодежи. Был накоплен огромный опыт социального воспитания с учётом пола, его изначальной природной и социальной сущности. Анализ исторической литературы позволяет, в первую очередь, выделить такие периоды в развитии социального воспитания подрастающего поколения в

России, как древняя Русь (от родоплеменных союзов до X века н.э.) и православная Русь (X – начало XX века).

Важное место в системе развития социального воспитания Древней Руси занимала проблема полоролевой подготовки мальчиков и девочек к взрослой жизни, выполнению ими соответствующих функций. Именно от качества социальной подготовки молодого поколения (мальчиков и девочек, юношей и девушек) зависела проблема выживания славянского племени, его развитие. Все этапы жизни человека были пронизаны обычаями и обрядами. Сразу отметим, что обычай – это «исторически возникший, содержащийся в позитивном праве порядок общественной жизни; ставший всеобщим стиль действий и поступков, господствующий в племени, общине, сословии, требующий более или менее строгого соблюдения...» [5, с. 317]. В первый период жизни младенец в языческие времена считался ещё не вполне принадлежащим миру людей, поэтому этот период был наиболее насыщен многочисленными запретами, оберегами и ритуалами, призванными защитить от злых сил. Первый год жизни завершался особым праздником, носившим название «постриги». В этот день ребенок предьявлялся широкому кругу родственников, признаваясь с этого момента полноценным членом общины. В обряде использовались орудия труда, - «мужские» у мальчиков (земледельческие, плотницкие, иные), «женские» у девочек (ткацкие, прядильные, иные).

Продолжалось воспитание посвятельными обрядами, обозначавшими вступление ребенка во взрослую жизнь. В качестве возрастного рубежа для таких обрядов выступали седьмой (осознание своей половой принадлежности) и двенадцатый (половая зрелость) годы жизни. Таким образом, посвятельные обряды двенадцатого года жизни знаменовали совершеннолетие, вступление в предбрачный возраст. С этого времени подростки обоего пола могли участвовать в гуляниях молодежи, имевших целью выбора пары, и вступать в ритуальные братства и сестричества, устраивавшие праздничные действия.

Отметим, что воспитание родовитого русича всегда, с древнеславянской эпохи, было, в первую очередь, воспитание воина. «Идеальный дружинный вождь — «пардус» (барс) Святослав — «легко ходил... и войны многие творил» с того самого момента, как «вырос и возмужал». Женщину в знатной семье, очевидно, столь же целенаправленно готовили как соратницу воина, хранящую дом в его отсутствие...» [6]. В целом воспитание и обучение у древних славян базировалось на принципах: включение детей в различные виды деятельности в достаточно раннем возрасте, различие в воспитании мальчиков и девочек, обряды инициаций, обязательность военного обучения. Воспитание детей осуществлялось, прежде всего, в семье. При этом значима была роль родителей, особенно матери. Так человека, достигшего полной зрелости, на Руси называли словом «матерый». Историко-педагогические исследования выделяют различные формы воспитания и обучения детей в Древней Руси. Например, «кормильство», «дядьки». В первом случае ребенок отдавался кормильцу, в

обязанности которого входило умственное, нравственное и военно-физическое воспитание. Во втором - дети воспитывались у брата сестры, духовного и нравственного наставника.

В Киевский период (X-XIII вв.) произошло становление древнерусской народности и государственности, что внесло существенные изменения в воспитание и обучение. Характер образования и воспитания оказался в прямой зависимости от византийского влияния, прежде всего в виде православия, которое сделалось с 988 г. официальной религией Руси. Вместе с православием нашли широкое распространение письменность и школы. Церковь благотворно укрепила семью как очаг воспитания, положительно воздействовала на развитие нравственности славян.

Так нравственно-половое воспитание совместно с трудовым, имело первостепенное значение и носило обрядово-традиционный характер. «Мать должна учить дочь, а отец – сына», говорится в «Домострое». Принципы гендерного разделения прослеживались наряду с воспитанием, практически во всех сферах деятельности. Ценности семьи, сложных семейных отношений прививаются с ранних лет и дети, воспитанные в строгости и труде к периоду своего совершеннолетия уже готовы к ответственной и самостоятельной жизни: «Когда они войдут в совершеннолетие, то хорошие люди с радостью и благодарностью женят своих сыновей на их дочерях, а своих дочерей выдадут замуж за их сыновей» [2, с. 51]. Сохранение девичьей чистоты было не столько высоконравственным, сколько социально-одобряемым поведением: «Если же выдашь замуж дочь свою девственницей, то большое дело сделаешь и можешь похвалиться перед любым собранием...» [2, с. 53].

Необходимо отметить, что в Киевской Руси имело место быть полоролевое воспитание, реализовывавшееся в дифференцированных школах при монастырях. Например, в Новгороде была открыта первая школа для мальчиков, в Киеве – для девочек. В первой половине XVI века митрополит Даниил в своих поучениях говорил, что обучение необходимо не только монахам, но мирянам – «отрокам и девицам». Русский историк В.Н. Татищев писал о существовании в Киеве при Андреевском монастыре специальной женской школы, созданной по инициативе княгини Анны Всеволодовны и где «младых девиц» обучали письму, а также ремеслам, пению, шитью и другим видам полезной для девушек деятельности. Отметим, что формирование женского образования имело большое влияние, как на семейную жизнь, так и на состояние просвещения в целом [4, с. 8].

Не менее важный фактор – возникновение и развитие профессионального образования. Обстоятельства тяжелой войны и поспешные реформы XVIII столетия активизировали профессиональную подготовку, правда, без какого-либо чётко продуманного плана и последовательности. Открытие в Сухаревской башне в Москве специальной школы сыграло большую роль в подготовке людей военных, морских и гражданских профессий. Во время царствования Анны Иоанновны в 1732

году возникли гарнизонные школы, дававшие не только начальное военное, но и начальное математическое и инженерное образование.

Система среднего профессионального образования начинает складываться в первой половине XIX века, когда в 1822 году по инициативе Московского общества сельского хозяйства в России была открыта Земледельческая школа – первое в стране среднее сельскохозяйственное учебное заведение. В дворянской среде было распространено домашнее воспитание. Гувернеры и «мадамы», как правило, француженки, немки, англичанки, учили детей языку и светским манерам, а приглашенные домашние учителя – наукам [4, с. 11]. При этом только мальчики могли после этого поступать в учебные заведения. Позднее, по примеру запада, стали открываться пансионы для девочек.

Культурно-исторический подход обуславливает необходимость рассмотреть, исследуемый в настоящее время многими науками, феномен «брака». По Священному писанию, супружеские отношения появились у первых людей после изгнания их из Рая. Историческое развитие общества отражает смену основ, регулирующих брак. Например, экономическая зависимость и подчинение женщин сменилось любовью, единством и «семейным очагом».

Регулятором брака в России с конца X и до конца XVII века была православная церковь. Его основные составляющие – осуждение добрачной сексуальной активности, гетерогенная семья, венчание, как форма закрепления брачных уз, моногамный брак, сложная процедура развода. С древнейших времен и до 1722 года регистрация браков в России велась только при церквях. Далее, до 1917 г. заключение браков регулировалось еще и светскими нормами права. Впервые в русской истории положение о том, что церковный брак заключается «по желанию» утверждал «Декрет о гражданском браке». Вместо церковных книг вводятся книги записи актов гражданского состояния и повсеместно создаются специальные органы – отделы Записей Актов гражданского состояния – ЗАГСы.

Таким образом, отделив церковь от государства и признав несущественным церковное венчание, новые властные структуры установили собственный контроль за брачной ситуацией и начали диктовать новые нормы регулирования частной жизни, основанные на принципах добровольности брака и развода.

В 90-е годы XX века российское общество подверглось серьезным изменениям в брачно-семейных отношениях. В центре бурного обсуждения встал вопрос о фактических браках. Молодые люди предпочитали жить вместе, не регистрируя свои отношения в государственных органах. Подобная модель демографического поведения во многом способствовала масштабному уменьшению числа заключенных браков и увеличению числа разводов. К концу XX века, исходя из опросов общественного мнения, незарегистрированные сожительства становились приемлемой социальной нормой.

Заметим, что словарь-справочник современного образования трактует брак, как семейный союз мужчины и женщины, порождающий их права и обязанности по отношению друг к другу и детям [3, с. 67]. При этом понятие «брак» не стоит отождествлять с понятием «семья». Последнее включает в себя более сложную систему взаимоотношений. Семья объединяет не только супругов и детей, но и родственников, а также людей, необходимых для реализации семейных потребностей.

Русский народ творит свою социальную культуру, являющуюся его родовым базисом и влияющую на социальное воспитание подрастающего поколения. А.М. Егорычев пишет: «Этническое основание русских – это, прежде всего, православная вера, народные традиции, богатство русского языка, фольклор – то, без чего невозможно представить своеобразие русского мира, национальный характер народа» [1, с. 27].

Поэтому в системе воспитания необходимо сделать акцент на фольклоре русского народа, а именно на пословицах и поговорках, широко представленных и значимых для педагогической мысли. В русских поговорках и пословицах отражена ценность любви: «Нет ценности супротив любви»; «Любовь – кольцо, а у кольца нет конца». Многочисленны укоренившиеся высказывания о семье и женитьбе: «Не далеко от дерева яблочко падает»; «Бел лицом, да худ отцом»; «На что и клад, коли в семье лад»; «Девушка в терему что яблочко в раю»; «Был бы купец, а товар есть»; «Под венец по оврагам и рытвинам не ездят» [7]. При этом, известно, что исконно русские семьи характеризовались множеством родственников: «Вместе тошно, а розно скучно»; «Десятая вода на киселе»; «Свекровь на печи что собака на цепи».

Большое значение придавалось домашним обязанностям и распределением ролей в семье: «Свой дом – не чужой: из него не уйдешь»; «Не та хозяйка, которая говорит, а которая щи варит»; «Коли изба крива – хозяйка плоха»; «Жена без грозы – хуже козы»; «Не верь коню в поле, а жене в доме»; «Шубу бей – теплее, жену бей – милее». Тем самым можно еще раз проследить патриархальность уклада семейной жизни, где мужу полагалось единолично принимать решения и время от времени бить жену, которой в свою очередь необходимо было успешно справляться со всеми домашними делами. Интересны пословицы, отражающие постоянство брака: «Жена не сапог (не лапоть), с ноги не скинешь»; «Жена не гусли: поиграв, на стенку не повесишь». Данные высказывания на сегодняшний день могут показаться не актуальными, но нельзя упрощать их воспитательное влияние, т.к. на первый план выдвигается ответственность юноши, мужчины за создание и укрепление семьи.

Наконец, немаловажным и ценным является отражение в пословицах и поговорках таких факторов, как внешность и поведение юношей и девушек, основанных, так или иначе, на русских обычаях и подтверждающих половую принадлежность: «Грудь лебедина, походка павлина, очи соколы, брови соболя»; «Идет, словно павушка плывет»; «Худую взять – стыдно в люди показать»; «Был бы сокол, а вороны налетят»; «С милым годок покажется за

часок». При этом иногда речь шла о психологических особенностях: «Женский обычай – слезами беде помогать». Безусловно, ценным является совет: «Не хвались замужеством (женитьбой) третьего дня, а хвались третьего года», а о счастье говорили так: «Всякий счастья своего кузнец» [7].

Поэтому, несомненно, говоря о заказе современного социального образования по социализации и воспитанию подрастающего поколения, необходимо реализовывать культуротворческую миссию, включающую в себя трансляцию ценностей, смыслов, традиций из прошлого великой русской культуры, их обогащение настоящим и передачу молодежи в соответствии с требованиями и реалиями современной эпохи.

Литература:

1. Егорычев А.М. Национальная культура и социальное образование: учебное пособие для студ.высш.учеб.заведений. – Новосибирск: НГПУ, 2013. – 102 с.
2. Домострой. Юности честное зерцало. – СПб.: Изд. Дом «Азбука-классика», 2008. – 208 с.
3. Тюмасева З.И., Богданов Е.Н., Щербак Н.П. Словарь-справочник современного общего образования: акмеологические, валеологические и экологические тайны. – СПб., 2004. – 464 с.
4. Усанов В.Е., Земляная Т.Б., Павлычева О.Н. Государственное и правовое регулирование образование в истории России. Извлечения из монографии // Инновации в профессиональной школе. – М.: НП АПО, 2011. – 44 с.
5. Философский словарь: Основан Г. Шмидтом. – 22-е, новое, перераб.изд. под ред. Г. Шишкоффа / Общ.ред. В.А. Малинина. – М.: Республика, 2003. – 575 с.
6. <http://www.vrns.ru/history/752/>
7. <http://vseposlovici.ru/category/poslovicy-o-dome/>

ОПТИМИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В СОЦИАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА

Н.А. Калущкая,
аспирантка СИ МГПУ, г. Москва

В настоящее время в науке накоплены значительные знания по различным проблемам воспитания, однако процесс оптимизации социальных ресурсов в социальном воспитании не является предметом специального изучения, что обуславливает актуальность исследования данного понятия на научно-теоретическом и научно-методическом уровнях.

Кризисные процессы, происходящие в российском обществе сегодня, требуют мобилизации всех ресурсов личности и в первую очередь, социальных. Ранняя алкоголизация и наркомания, омоложение преступности, бродяжничество, ранние половые связи, вандализм, нарушение общественного порядка, суициды – эти и другие тревожные тенденции в подростковой и молодежной среде, свидетельствуют о необходимости усиления и совершенствования социально-профилактической и

воспитательной деятельности всех социальных институтов общества. Именно поэтому перед семьей и школой, сегодня стоит важная и непростая задача – воспитать социально эффективную личность.

Современная социальная педагогика рассматривает социальное воспитание как процесс содействия продуктивному личностному росту человека при решении им жизненно важных задач взаимодействия с окружающим миром. Это задачи достижения жизненного успеха, социальной компетентности, конкурентоспособности, социального самоопределения, выживания в обществе [4, с. 27].

Мы придерживаемся определения социального воспитания, предложенного А.В. Мудриком: социальное воспитание – это процесс относительно социально контролируемой социализации, осуществляемый в специально созданных воспитательных организациях, который помогает развить возможности человека, включающие его способности, знания, образцы поведения, ценности, отношения, позитивно ценные для общества, в котором он живет [2, с. 121].

Теоретически важной, на наш взгляд, является точка зрения Ф.А. Мустаевой, которая в системе социального воспитания выделяет три основных взаимосвязанных направления деятельности школы и других институтов общества:

- передача (организация) социального опыта учащихся и создание необходимых, наиболее благоприятных условий для полноценной самореализации, саморазвития конкретной личности, ее самоактуализации в ближайшем окружении, самовоспитания в желательном для общества направлении; активизация всеми имеющимися у общества средствами интеллектуального, эмоционального, морального, культурного, физического и других направлений развития личности;

- создание воспитывающей среды в семье и ее ближайшем окружении, формирование в микросреде социально одобряемых, социально значимых групповых и коллективных норм, ориентации и ценностей, что является основой благоприятного психологического климата, высокого эмоционального тонуса, способствующего сохранению референтной значимости этого окружения для личности;

- процессы ресоциализации и социальной реабилитации, предполагающие комплекс мер преодоления асоциальных отклонений и профилактики правонарушений детей и подростков, обеспечение социальной помощи и защиты с целью преодоления социальной дезадаптации и включения их в жизнь [3, с. 68].

На основании вышесказанного сделаем вывод, что социальное воспитание представляет собой целенаправленную воспитательную деятельность, субъектами которой являются социальные институты (семья, образовательные учреждения и т.д.), общество (государство), сам объект социального воспитания. Целью этой деятельности является формирование социально значимых качеств личности, норм и ценностей, образцов

поведения, необходимых для успешной адаптации, интеграции и автономизации в обществе.

Термин «социальные ресурсы» является мало изученным. Проанализировав педагогическую, психологическую, социологическую литературу нами было сформулировано следующее определение. Социальные ресурсы – это средовые и личностные возможности, которые способствуют гармонизации внешних (средовых) условий и внутренних социально-приспособительных ресурсов личности.

Социальные ресурсы как комплексная характеристика потенциала человека, включает два вида ресурсов: внешние (средовые) и внутренние (личностные). Внешние (средовые) ресурсы рассматриваются нами как возможности педагогически организованной среды, в то время как внутренние (личностные) ресурсы, как готовность объекта воспитания воспринимать воспитательное воздействие, принимать социальные нормы и следовать им. Актуализируя социальные ресурсы, человек получает возможность, удовлетворяя требования социальной среды, сохранять баланс между приспособлением к этим требованиям и личностным обособлением.

Социальные ресурсы в социальном воспитании – это интегрированная социально-педагогическая категория, объединяющая организацию, реализацию и коррекцию процессов социального воспитания (целенаправленной социализации) личности, социального развития (личности и воспитательного коллектива), социальной адаптации в условиях реальной и виртуальной среды; результативным компонентом выступают высокий уровень воспитанности, социально-нормативное поведение.

Нами были выделены 3 уровня эффективности социальных ресурсов в социальном воспитании учащихся старшего школьного возраста: 1 уровень (критический); 2 уровень (допустимый); 3 уровень (оптимальный). Критериями и показателями эффективности социальных ресурсов в социальном воспитании старших школьников выступают следующие: социально-адаптивный критерий (адаптивность; принятие и соблюдение социальных норм), личностный критерий (социальность поведения; сформированность социально значимых качеств личности; направленность личности относительно других людей), социально-средовой критерий (социализированность).

Эффективное использование социальных ресурсов в социальном воспитании способствует раскрытию индивидуальных возможностей личности и формированию её социального здоровья. В свою очередь социальное здоровье является одним из показателей эффективности социального воспитания. Социальное здоровье находит отражение в следующих характеристиках: адекватное восприятие социальной действительности; интерес к окружающему миру; адаптация (равновесие) к физической и общественной среде; направленность на общественно полезное дело; культура потребления; эмпатия; толерантность; ответственность перед другими; альтруизм, демократизм в поведении [1, с. 53].

Подводя итоги, хотим отметить, что в настоящее время велика потребность общества в социальной эффективности выпускников общеобразовательных учреждений. Обществом как никогда востребованы социально-адаптивные, социально здоровые, социализированные выпускники школы, обладающие высоким уровнем воспитанности, ориентированные на принятие и соблюдение социальных норм, как фундамент будущего нашей страны.

Литература:

1. Коджаспирова Г.М. Словарь психолого-педагогический: Безопасность образовательной среды. – М.: Экон-Информ, 2010. – 208 с.
2. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учебник для студентов высших учебных заведений. – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: «Академия», 2007. – 224 с.
3. Мустаева Ф.А. Основы социальной педагогики: Учеб. для студ. высших педагог. учеб. заведений – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический проект, 2001. – 416 с.
4. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 480 с.

НАШ ОПЫТ ПО СОЗДАНИЮ УСЛОВИЙ ДЛЯ ПРИОБЩЕНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ К КУЛЬТУРЕ

Р.В. Соколов,

к.соц.н., академик АПСН

Н.В. Соколова,

*сотрудник московского Педагогического
музея А.С. Макаренко, Москва*

Мы уже не раз писали об участниках общественно-педагогического движения. Сейчас для нас важно рассмотреть содержание педагогической деятельности этих энтузиастов «социального воспитания» и её специфику применительно к содержанию организуемой ими деятельности воспитанников. Инициаторы новых подходов к воспитанию и новых моделей воспитательных формирований, всё чаще бывают, озабочены созданием условий не только для социализации, но и для самореализации детей и подростков, для создания нового стиля и образа жизни (и даже включения самих воспитанников в «социальное творчество» по совершенствованию стиля и образа жизни) [1 часть, 1-я книга].

У истоков поиска новых педагогических средств, создающих условия для приобщения подрастающего поколения к культуре через оптимизацию сочетания педагогических средств социализации и самореализации стояли в 1900-е гг. инженер, социолог, педагог А.У. Зеленко, естествоиспытатель и певец С.Т. Шацкий, пианистка В.Н. Демьянова. В 10-20-е годы XX века - скульптор И.Н. Жуков, учитель и писатель А.С. Макаренко; в 30-е гг. - писатель А.П. Гайдар; в 50-60 гг. - философ и педагог-исследователь И.П.

Иванов, художник Б.М. Неменский, работники внешкольных учреждений Ф.Я. Шапиро и Р.С. Варганова, инженер, многодетный отец и педагог-новатор Б.П. Никитин, журналист Е.П. Волков, директор школьного завода В.Ф. Карманов и другие. Их «заботили проблемы опережающего характера», т. е. не столько адаптации детей к условиям «наличного бытия», сколько - воспитания «нового человека» (А.С. Макренко), «работника будущего» (С.Т. Шацкий) и его подготовка к «улучшению окружающей жизни», включение в этот процесс (И.П. Иванов) [Там же].

Об отчуждении, освоении и «осваивании детей в культуре»

Наша инициативная деятельность в начале 60-х годов была вызвана, прежде всего, беспокойством по поводу прогрессирующего в обществе отчуждения, стремлением разобраться в проблеме отчуждения и желанием найти педагогические средства «педагогической профилактики отчуждения» [2]. Именно осмысление проблем отчуждения, проблем образования и опыта энтузиастов общественно-педагогического движения привело к идее создания «Теории, методики и практики освоения культуры», как своего рода научно-методического и организационно-методического обеспечения «профилактики отчуждения», его позитивного преодоления в процессе воспитания. При этом культура понималась в самом широком смысле, включающем культурное наследие, культурную среду, духовную культуру личности. А освоение культуры понималось как процесс противоположный процессу отчуждения.

Деятельность детей в процессе их социализации и творческой самореализации понималась как освоение ими культуры, точнее, как переход от пассивного усвоения культуры, через более активное присвоение культуры к активному освоению культуры. А, соответственно, деятельность взрослых, оказывающих помощь (поддержку) детям и подросткам в «освоении ими культуры» стала пониматься как " «осваивание детей в культуре». Это деятельность существенно иная, нежели традиционные воспитание и обучение (образование в традиционном понимании). Последние мы понимали как продукты отчуждения и как инструменты и механизмы его воспроизводства, а «осваивание в культуре» - как средство профилактики отчуждения, борьбы с ним, т.е. как позитивный способ преодоления отчуждения, путь к положительному освоению культуры.

Предполагалось, что деятельность «освоения культуры» детьми с помощью осваивающих их в культуре взрослых (что тоже является деятельностью) должна способствовать формированию личности интеллигента, обладающего своего рода «иммунитетом» к любым проявлениям отчуждения. И даже - активных борцов с отчуждением, созидателей позитивного неотчуждённого личного и общественного бытия. Переход от «пассивного усвоения культуры» к её «активному освоению» предполагает вовлечение воспитанников в проектирование, организацию и оценку коллективной жизнедеятельности, что является одной из разновидностей «перемены видов деятельности» воспитанниками (одного из основных воспитательных средств в «осваивании детей в культуре»).

Перемена деятельности воспитанников организуется поначалу старшими, а по мере понимания смысла такой перемены младшими и овладения ими «методикой перемены деятельности» - уже самими воспитанниками.

*О воспитательных коллективах как целостных
и частичных «культуризаторах»*

Развитие представлений о деле воспитания как об осваивании в культуре и размышления о наиболее целесообразных для этого воспитательных системах привело к концептуальному представлению об «идеальной» воспитательной системе, названным нами «целостным культуризатором» [5]. Под этим понимается воспитательная система, обеспечивающая социальное созревание индивида до уровня «гражданской зрелости». В этом смысле названия «культуризатор» предполагает более высокий уровень развития воспитанников «на выходе», нежели название «социализатор», что могло бы быть обозначения «1-й ступени» в воспитательной деятельности «целостного культуризатора». (по аналогии с понятием «полное среднее образование»). Попытка найти возможность применения идей и методов «осваивания в культуре» при отсутствии возможности создания достаточно «целостного культуризатора» (в условиях наличного бытия далёким от идеальных) привела к созданию представления о возможности создания «частичных культуризаторов» и последующего постепенного их превращения в «целостные».

Первый признак «целостного культуризатора» - «целостная педагогическая система» или «моносистема». Это коллективе, по возможности закрытый от посторонних влияний. Например, Царскосельский лицей (в котором воспитывался А.С. Пушкин), школа-колония «Бодрая жизнь» С.Т. Шацкого, колония и коммуна А.С. Макаренко, современные кадетские корпуса. В сравнении с ними обычные школы, внешкольные учреждения, клубы – «частичные воспитательные системы». Или, как мы говорим, «частичные культуризаторы». Соответственно, и применение в них системы «осваивания в культуре» значительно сложнее. Но, тем не менее, как показал опыт, возможно [2].

Второй признак «целостного культуризатора» - максимально полное «повторение филогенеза в онтогенезе» (как говорят философы, повторение «в снятом виде» «исторического» в «логическом», соответственно диалектическому закону отрицания отрицания»). Гегель на этот счёт в своё время высказался достаточно определённо, говоря, что отдельный индивид и по содержанию должен пройти ступени образования всеобщего духа («Феноменология духа»). На этот счёт у Гегеля масса единомышленников, вплоть до П.П. Блонского, который писал, что развитие ребёнка... повторяет историю всего человечества от животного состояния до современного состояния социальной жизни (Введение в дошкольное воспитание. - М., 1917. 2-е изд.). И назвал это в учебнике «Педология» в 1934 г. «основным законом развития ребёнка». И совсем уже наш современник философ Э.В. Ильенков в книге «Учитесь мыслить смолоду» писал, что в своём развитии каждый

индивид как бы повторяет, воспроизводит процесс духовного развития человечества.

Разных попыток педагогического обеспечения такой «повторяемости» история педагогики знает много. Наиболее полным и успешным представляется в этом отношении опыт «целостных культуризаторов» воспитательных коллективов С.Т. Шацкого и А.С. Макаренко, в которых дети «окультуривались» прежде всего, благодаря труду, формы которого повторяли развитие труда в истории человеческого общества от самых первобытных, через кустарные до самых современных. Развитие труда (и, соответственно, «производительных сил» и «производственных отношений») было тем «базисом», который определяет развитие всей остальной «социальной жизни» этих воспитательных коллективов и всех воспитанников этих «целостных культуризаторов».

Таким образом, С.Т. Шацкий и А.С. Макаренко осуществили педагогическое решение «проблемы повторяемости» не через индивидуальную познавательную деятельность ребёнка (пусть даже и в коллективе класса), а через коллективную трудовую (производственно-хозяйственную) развивающуюся деятельность детского коллектива, т.е. через «школу-хозяйство» с трудом, повторяющим стадии развития труда предков, являющимся как бы системообразующей основой для развития социальных, эстетических и познавательных потребностей. В таком «целостном культуризаторе» не труд «присоединяется» к учению, а учение стимулируется развитием разнообразных форм труда. Многие педагоги-мыслители так или иначе «выходят» на идеи, созвучные с идеями, показанными нами как два признака «целостного культуризатора». Это мы видим и в замечательном опыте работы со слепоглухонемыми детьми А.И. Мещерякова, и в модном ныне феномене Вальдорфских школ, и в поисках альтернативных школ Америки. Кое-что из этих идей проявилось в теории и практике «длительной игры» известного в начале века скаутмастера И.Н. Жукова.

К сожалению, в своей клубной работе (учитывая особенности страны и социокультурной ситуации конца 80-х – начала 2000-х гг.) при всей увлечённости идеями «целостного культуризатора», мы могли рассчитывать в реальности лишь на создание «частичных культуризаторов», надеясь, что со временем «степень целостности» этих культуризаторов удастся сделать большей.

Об усвоении, присвоении и освоении культуры как о разных уровнях приобщения к культуре

Нужно отметить, что в философско-психологической литературе при описании деятельности представителей младшего поколения, связанной с наследованием культуры, часто употребляются понятия «усвоение», «присвоение», «освоение». Эти понятия характеризуют не только разные способы, но и разные уровни приобщения к культуре. Термин «усвоение» свидетельствует о первоначальном и пассивном овладении культурной средой. Термин «присвоение» соответствует более активному и более

глубокому овладению культурной средой; «освоение» - ещё более активному овладению ею (на уровне созидания культурных ценностей).

Рассмотрение характеристик деятельности приобщающихся и приобщающих к культуре не только как приобретения знаний о ней, но и как активного навыка в обращении с её объектами, способности творить эти объекты позволяет построить теоретические модели и сформулировать практические принципы, обеспечивающие в процессе социализации формирование адекватного мировоззрения.

Если сравнивать деятельность представителей подрастающего поколения по приобщению к культуре на уровнях «усвоение», «присвоение», «освоение», то следует отметить последовательное возрастание: интереса к объектам материальной и духовной культуры; активного отношения к совместной деятельности; положительных эмоций в процессе совместного овладения соответствующими знаниями и навыками.

Для деятельности представителей старшего поколения, занимающихся «осваиванием детей в культуре» (приобщением подрастающего поколения к культуре), при переходе воспитанников от уровня «усвоение» через «присвоение» к «освоению» характерны: всё больший отказ от авторитарных методов обучения, воспитания и управления учебно-воспитательным процессом; всё большее признание значения самостоятельности приобщающихся к культуре (деятельностный подход), всё большее уважение к их личности; всё более широкая опора на факторы, роль и значение которых возрастают при переходе от уровня «усвоение» к уровню «освоение» (см. выше).

При последовательном переходе от «усвоения» к «освоению» взаимодействие учеников с педагогами принимает характер не только «активного ученичества», «делового содружества», «творческого сотрудничества», а иногда и «подвижнического соратничества».

При этом социальная педагогика воспринимается и детьми и взрослыми не только и не столько как «педагогика радости» (когда процесс воспитания воспринимается как «воспитание радостью»), а как счастливая жизнь. «Спасибо за счастливое детство!» так написала нам уже совсем взрослая женщина, детство которой приходилось на начало 90-х годов... Две её старшие подруги, прошедшие как и она «школу» нашей Опытной станции и, получив у нас своего рода «дополнительное образование» (на протяжении всех «школьных лет»), ещё будучи студентами колледжей, стали уже штатными сотрудниками нашей Станции, а после защиты дипломных работ в Вузах (на отлично) - дипломированными и успешными социальными педагогами, А ещё одна - после ВУЗа добровольно пошла работать в инспекцию по делам несовершеннолетних. Вот, что мы имеем в виду, когда говорим о «соратничестве». Нечто подобное было и в опыте наших предшественников С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко, И.П. Иванова и их последователей.

Для ребёнка и подростка культура, к которой ему предстоит приобщиться, - это, прежде всего его непосредственная культурная,

жизненная среда. Он должен освоить себя самого (как среду обитания своего сознания), освоить микроколлектив (семью, компанию друзей), освоить коллектив (класс, внешкольный коллектив), а еще есть двор, микрорайон, район, город, страна, мир. И в каждой из этих сфер конкретный ребёнок может проходить уровни «усвоение», «присвоение», «освоение». Например, навык владения собственным телом важен для человека. Но не всегда дети и подростки владеют им «Присвоение» физкультуры через спортивные секции весьма популярно у подростков. Но можно сделать любимыми для детей подвижные игры, в том числе шуточные, танцы, сделать традиционными прогулки, купания, катания на коньках и лыжах, туристические походы, занятия физическим трудом по благоустройству клубных помещений, детских и спортивных площадок. Всё это может быть организовано как добровольные коллективные творческие дела (КТД). И тогда оно приносит радость и способствует физическому развитию. И это будет овладением физкультурой (в широком смысле). И уже на уровне «освоения».

Отношение к микроколлективу как культурной среде тоже может находиться на разных уровнях. Ни один ребёнок не может обойтись без приобщения к элементарным нормам и ценностям общежития, распространяющимися на микроколлектив (семью, детсадовскую группу, класс), без овладения ими на уровне «усвоения». Известно, что у подавляющего большинства подростков есть во дворе своя компания. Известно также, что «свободное общение», умение объединяться для похода на рыбалку, для спортивных соревнований и т.п. помогают в «присвоении» культурной среды. Умение организоваться для достижения конкретных целей полезно, но не менее важно, когда у детей проявляется интерес к коллективному общению, когда они начинают воспринимать дружбу и товарищество как нечто самоценное, научаются ценить общение. В коллективе осваиваются нормы и ценности общения, способы и критерии оценки взаимодействия. Это «освоение» имеет свои качественные характеристики, отличающие приобщение к культуре в начале процесса и в ходе его развития. Чем «многофункциональнее» и «разновозрастнее» коллектив, тем шире окно в мир. Чем богаче совокупность отношений в коллективе, тем богаче личность каждого его участника. Но ведь и отношения с окружающим миром могут быть у коллектива разными - на уровне знакомства, сосуществования, сотрудничества, сотворчества.

Сам факт проявления заботы о благоустройстве своего микрорайона, об организации свободного времени детей и взрослых уже ставит подростка в позицию «общественного деятеля». Если подростковый коллектив начинает вовлекать в совместную работу различные категории жителей микрорайона, его общественные организации, то такая деятельность может уже расцениваться как своего рода общественно-политическая самодеятельность. Она предоставляет более широкие возможности для освоения не только микрорайонной культурной среды, но и более широких сфер, относящихся к району и городу.

Интересен пример Штаба школьников при городском дворце творчества Архангельска, который устраивает каждое лето (уже 27 лет подряд) летние лагеря труда и отдыха на Соловках, помогая музею и монастырю, выполняя посильные ремонтные работы и работы по благоустройству территории. Чем плодотворнее эта коллективная самодеятельность и складывающиеся в ней отношения взаимодействия разных коллективов, тем большими становятся возможности формирования у подростков активной жизненной позиции, необходимой для настоящего освоения культуры. Всё, описанное выше, можно отнести к основным принципам деятельности форпоста культуры имени С.Т. Шацкого. (Особенно - нескольких первых лет после его создания нами в 1972г.). И к «Первой опытной станции по внешкольному воспитанию им. С.Т.Шацкого (особенно в период с 1990 по 2007 гг.). Определяя эти принципы, мы исходили не только из собственного опыта создания «досуговых центров социализации» (начиная с 1962г.). Но и из тщательного осмысления опыта отечественного общественно-педагогического движения XX века [1].

О проблеме воспитания «детей-аутсайдеров»

Это своего рода «беспризорная тема» в современной педагогике А.С.Макаренко неоднократно сетовал о том, что педагоги избегают работать с «серыми и сопливыми» детьми. Берёмся говорить на эту тему, поскольку мы достаточно много работали с такими детьми. Особенно после 1991г. [8]. В своё время ещё А.С. Макаренко писал, что на 400 воспитанников всегда найдётся человек 12, с которыми «никто не хочет водиться». Они не очень интересуют и педагогов. Они не «будущая гордость школы» (не отличники, не победители олимпиад, «не олимпийские надежды»...). А с другой стороны, не из-за них первые неприятности от инспекции по делам несовершеннолетних (они ведь не первыми попадают на учет в полицию).

Но «серые и сопливые юные изгои» в поисках необходимого для них общения, могут стать не только безнадзорными и беспризорными. Они могут оказаться «пригретыми» криминальными «структурами». В своем стремлении любой ценой обрести возможность общения со сверстниками и со старшими подростками они готовы на все (см. книгу В. Ерёмкина «Отчаянная педагогика». - М., 2006). Именно они первыми оказываются «клиентурой» дворовых «королей», пополняют их «свиту» и именно они чаще оказываются под влиянием лидеров асоциальных группировок. Не имея «иммунитета к порче», как говорил Макаренко, эти ребята легко начинают пить, курить, употреблять наркотики, втягиваются в организованные хулиганство, проституцию, преступность. Это не потенциальная, а реальная группа риска. Хорошо, что в наше время начали обращать серьёзное внимание на детей-инвалидов (которых деликатно стали называть «детьми с ограниченными возможностями»). А почему «серые и сопливые» «аутсайдеры» не считаются детьми с ограниченными возможностями? И много ли в планах (тех, кто занимается «социально-воспитательной работой» по месту жительства) программ, нацеленных на то, чтобы помочь местным «детям-аутсайдерам»? Да и проблемы вроде бы нет... А им очень нужна

помощь. Им нужны понимание, общение. Им надо помочь найти друзей. Разве это нам всем не «урок на завтра»? А.С. Макаренко писал, что педагоги не знают, что с такими детьми делать. Такие ребята не столь отстают в развитии, чтобы их отправлять в спецшколы, но, не имея выраженных интересов, они не идут в школьные кружки и в учреждения дополнительного образования, в спортивные секции. Если и заходят, то чувствуют комплекс неполноценности. Да и педагоги не рады «бесперспективным детям». Вот и оказываются «аутсайдеры» «в полном ауте». Пока их не пригреет уличный «король»...

С «аутсайдерами» нам приходилось много работать. В наших клубах «двери были открыты» для всех. Все дни недели и они приходили первыми. Просто погреться, поиграть в настольный теннис, послушать, как играют старшие подростки нашего «вокально-инструментального ансамбля». Ребята с выраженными интересами и задатками приходили позже. Когда у нас появлялась «материальная база» (спортивный и туристический инвентарь, «универсальная мастерская», фото-кинотехника и т.п.). Первых «активистов» клубов по необходимости приходилось воспитывать из «аутсайдеров». В работе с ними помогли принципы, изложенные выше (в своей основе сложившиеся ещё в 60-е годы), а постепенно выработались и методы их реализации. Эта многолетняя работа нашла отражение в моей дипломной работе, в диссертации, книге [1]. Около 200 опубликованных статей опубликовано в научных сборниках. Десятки статей в журналах и газетах. Освещали свой опыт и в многочисленных выступлениях на различных научных форумах, в том числе – зарубежных (в Украине, Латвии, Германии). Авторские курсы по социальной педагогике были прочитаны в ВУЗах Ленинграда, Магнитогорска, Ижевска, Екатеринбурга, Перми, Нижнего Тагила. Такие же семидневные курсы были прочитаны для клубных работников Тюмени и Салавата. Кто особенно заинтересовался нашей методической системой и помогал пропагандировать её.

В 1968 г. Центральный научно-методический кабинет культпросветработы МК РСФСР и ЛГИК им. Н.К.Крупской. ЛГИК 10 лет каждую весну приглашал на неделю читать лекции студентам. В 1970г. – Макаренковская секция при ЦС Педагогического общества РСФСР и МГПИ им. В.И. Ленина пригласили помочь создать первый студенческий педагогический отряд для работы во дворах подшефного микрорайона. В 1980г. пригласили читать лекции в МГИКе. В середине 80-х Всесоюзный центр Молодёжных жилищных комплексов (МЖК) при ЦК ВЛКСМ пригласил организовать методический кабинет на теплоходе во время круиза для активистов МЖК. В конце 80-х Межрегиональная ассоциация «Воспитание» (Президент Ю.П. Сокольников), в которой автор данной статьи стал членом Правления. Заинтересовалась кафедра Социальных инноваций Высшей комсомольской школы и Фонд «Социальные инновации». Автор данной статьи стал преподавателем названной кафедры и консультантом фонда «СИ», который в павильоне. «Юные техники» ВДНХ предоставил нашей Опытной станции 9 больших постоянных стендов, а

позже профинансировал два издания книги [1]. Заинтересовался Институт повышения квалификации руководящих и творческих работников культуры (ЦИПК), где автор статьи стал преподавателем.

В 1990 г. автор статьи был приглашён работать научным сотрудником в сектор «Инициативные формы досуга» НИИ культуры, в котором проработал 22 года, 15 из которых руководил научным подразделением Российского института культурологии (РИК), который назывался «Научно-методический центр по проблемам социальной педагогики». В 1994 г. защитил диссертацию «Условия участия населения социализации детей и подростков по месту жительства» (специальность: «социология науки, образования, культуры»). В 2000 г. был избран действительным членом академии педагогических и социальных наук (АПСН) (по отделению «Теория и методология воспитательных систем и пространств»).

За практическую и научную деятельность был награждён почётным нагрудным знаком МК РФ «За высокие достижения в развитии культуры», медалями «850 лет Москвы», А.С. Макаренко. За педагогическую доблесть», «С.Т.Шацкий», «За просветительскую работу. Знание». Отмечен патентами за создание нового типа воспитательного учреждения от АПСН и Ассоциации исследователей и организаторов детского движения (Президент Л.И. Швецова). Среди официальных отзывов с рекомендацией к изданию на книгу «Социальная педагогика детско-подросткового клуба по месту жительства» - отзывы члена-корреспондента РАО В.И. Слободчикова, академика-координатора АПСН д.п.н. Ю.П.Сокольникова, д.ф.н.Э.А.Орловой. Но пока удалось издать только первую часть книги под названием «В поисках настоящей социальной педагогики». Почему не полностью? Книга несколько лет была в плане издания РИК, но там прошла реорганизация структуры.

А почему не нашлось другого издателя? Почему не взялась издать книгу РАО? Дело не в том, что автор для РАО «человек посторонний». И не в том, что, создав Форпост культуры в одном районе с Академией педагогических наук СССР (ныне РАО), мы своими успехами в микрорайоне Лужников поставили, мягко говоря «в неудобное положение» сотрудников РАО, у которых тоже был свой подшефный микрорайон. Когда (через 5 лет в нашем микрорайоне не осталось ни одного «подучётника» в Детской комнате милиции, а в микрорайоне всё осталось, как и было раньше, то Райисполком и райком партии стали нас ставить в пример АПН. Те начали оправдываться, обвиняя нас в дилетантизме и требуя... закрытия Форпоста культуры. Нас не закрыли, Форпост работает и поныне. Но того своего позора РАО простить нам не может и до сих пор. Но суть дела как раз в том, что *мы и АПН стояли на разных теоретических и методических позициях*. По отношению к тому, что такое социальная педагогика и воспитательная работа «по месту жительства. В чём разница подходов? Отчасти это можно увидеть из изложенного выше. Но обстоятельный ответ о расхождениях содержится в книге уральских философов Лучанкина А.М. и Сняцкого А.А. «Социально-клубная работа с молодёжью: проблемы и подходы», выдержавшей два

издания [3]. Авторы пытаются в своей книге определить основы государственной молодёжной политики. И, в частности, отмечают, что «Среди различных взглядов на проблематику общественного (вне – и непрофессионального) характера клубного движения наиболее разработанной...является концепция Ричарда Валентиновича Соколова» (с. 30). По их мнению «направление, разрабатываемое Р.В. Соколовым ценно своей «обращённостью» к истории и практике отечественного общественно-педагогического движения, к его демократическим «корням» (там же). Что касается различий позиций с РАО, то авторы книги рассмотрению этих различий посвящают целую главу (Глава 2). Она называется «Две педагогики в клубе» (с. 31-46).

Заметим, что сравнение в походах А.М. Лучанкин и А.А. Сняцкий делали на основе позиций авторов двух книг. Автора «фактически первой отечественной книги по педагогике социальной работы» (с. 44) и (здесь уместно добавить) – известного многие годы лидера исследователей социальной педагогики РАО и Ассоциации социальных педагогов и социальных работников В.Г. Бочаровой. И позиции Р.В. Соколова, изложенной книге 1993г., подвергнутой ими «исследованию на методологическую и концептуальную основательность». По их мнению «Автор и не претендует на профессиональную – научную завершённость, оставаясь профессионалом-клубоведом (и только «немножко» культурологом, социологом и политическим историком). Но в главном – воспитателем (вот таким языком вынужденно излагающим свой уникальный опыт) убеждённым и верящим в свой судьбический выбор... Если нет пророков в Отечестве, то есть пророк клубного движения, и имя ему – Р.Соколов» (с. 92). При этом авторы монографии называют Р.В. Соколова «основателем множества клубных цивилизаций» (с. 23), «мэтром российского общественно-клубного движения», «наследником дела Шацкого», ставят его в один ряд с Зеленко, Шацким, Макаренко, Ивановым (там же), не только десятки раз цитируют Соколова и ссылаются на него (часто в их полемике с В.Г. Бочаровой), но и, что для нас более значимо, тщательно сравнивают «две позиции – Р. Соколова и В. Бочаровой» (с. 51).

В монографии приведена обширная таблица «Различия в подходах к культурно-досуговой деятельности» (с. 54), в которой в одном столбце приводится «позиция» (концепция) Р. Соколова, а в другой – «позиция (концепция) В. Бочаровой. Сопоставление даётся по 9 основаниям. И, естественно, по всем «основаниям» «позиции» оказываются разными. И далее авторы отмечают, что у Р.В. Соколова: «горизонты развития содержания и технологий клубной работы очерчены акцентом на социум, социально-гражданское содержание и самоорганизованность» а у В.Г. Бочаровой «в другом – на педагогику, педагогизацию среды и профессионализацию технологий работы со средой. В жизни и практике – это не просто разные взгляды, это разные типы клубов и их лидеров, различные результаты и методики воспитания».

В итоге сравнительного анализа авторы монографии делают логичный вывод о том, что «полемика Р. Соколова и В. Бочаровой – дискуссия людей, облечённых научными степенями» это «полемика вокруг статуса социальной педагогики» (с. 55). При этом социальная педагогика Р.В. Соколова характеризуется ими как «подход, рассматривающий клубность как источник динамизации гражданского общества и саморазвития личности в коллективе и через коллективные формы самодеятельности» (там же), а социальная педагогика В. Г. Бочаровой всего лишь как «область приложения педагогики и социальной работы с их профессиональными технологиями и модельными представлениями» (там же).

Сравнительный анализ, осуществлённый уральскими философами может привести к мысли, что наша «воспитательная педагогика освоивания в культуре» применима лишь в деятельности волонтеров, работающих «на чистом энтузиазме» и непригодна в условиях «наёмного отчуждённого труда профессиональных социальных педагогов». Но мы это совсем не утверждаем. Если будут создаваться «форпосты культуры» или «опытные станции», где в их уставных документах будут «прописаны» содержание, формы и методы деятельности, способы подготовки кадров и т.д., проверенные в нашей многолетней практике, *если к их созданию будут подключены практики, «выросшие на этом опыте»,* то их «серийное производство», наверное, может быть начато. Недаром название нашей станции начиналось со слова «первая».

Но были ли раньше, и есть ли теперь в РАО те, кому это надо и кто это может? Вот почему Академия и в начале 70-х гг. и до настоящего времени совсем не склонна не только печатать книгу Р.В.Соколова, но и вообще о нём и его опыте где-то вспоминать. Когда-то «Педагогический Олимп» (выражение А.С.Макаренко) боролся с Антоном Семёновичем, а потом - с его последователем Ричардом Валентиновичем. Но, если дело правое, то оно когда-нибудь «пробьётся и через асфальт». Теперь, когда Президент Р.Ф. В.В.Путин решительно высказался за «развитие воспитательной компоненты» (и многие теперь говорят о возрождении «воспитательной педагогики»), оживает надежда на возрождение интереса к нашим идеям и нашему опыту развития «воспитательной педагогики». А что касается книги, которую не удалось издать полностью, то теперь эту книгу всё-таки уже можно прочитать полностью. Её полный текст есть на нашем сайте makarenko-sokolovy.ru.

Литература:

1. Соколов Р.В. Участие населения в воспитании детей и подростков по месту жительства: учеб.-метод. пособие по социальной педагогике. – М., 1993.- 192 с.
2. Соколов Р.В. Опыт прогнозного социально-педагогического проектирования механизма приобщения подрастающего поколения к культуре //Прогнозное социальное проектирование в условиях ускорения научно-технического прогресса – М.: Изд. ИСИ АН СССР, ССА, 1987.– Кн. 2, с. 192-212.
3. Лучанкин А.М., Сняцкий А.А. Социально-клубная работа с молодёжью: проблемы и подходы. - Екатеринбург: УрО РАН, 1996. – 262с.

ГЛАВА VI. ПОЛИЭТНИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК РЕАЛИЯ СОВРЕМЕННОГО МИРА

ПОЛИЭТНИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК КОМПОНЕНТ СОЦИАЛЬНО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

С.Г. Мачнёва,

*гл. специалист филиала НЦПК «Өрлеу» ИПКПР по
Костанайской области, г. Костанай, Казахстан*

Именно этническая мозаика даёт основание для жизни человеческого вида на Земле. Она является оптимальной формой существования человечества [1. с. 211]. Видимо, пока человечество не усвоило эту истину, поэтому этнические войны продолжаются во всяких формах, по многим причинам в том числе - неприятие этнокультур. По этому поводу Н. Бердяев писал: «Существующие культуры в форме национального бытия её частей, совсем не означают непременно зоологического и низменного состояния взаимной вражды и истребления» [2]. В современном мире – мире надежд на лучшую жизнь и огромной созидательной работы происходят процессы разрушительного характера, о чём на четвёртом съезде лидеров мировых религий Президент Казахстана Н.А. Назарбаев сказал: «Началась глобальная трансформация мирового порядка».

Человечество, по сути, проходит этап системного кризиса. Глобальная рецессия, на пороге которой оказался мир, угрожает многим обществам масштабным социальным взрывом. Среди более одного миллиарда безработных, насчитывающегося в современном мире, половина – это молодые люди, в том числе и получившие хорошее образование. С утратой возможности достойно трудиться, снижением социальных гарантий растёт радикализация и криминализация молодежной среды. В то же время нарастает глобальный кризис морально-нравственных ценностей. Нельзя не видеть, как во многих обществах мировой цивилизации пропагандируются и насаждаются «лже-свободы». Извращенные взгляды на природу человеческих взаимоотношений пытаются представить в качестве норм современного общества. Мотивация к честному труду подменяется стремлением к быстрой наживе любыми способами. И такая «анти-мораль» нередко возводится в абсолют [3]. Трагическим подтверждением данной характеристики времени являются события на Украине.

В этих условиях особую актуальность приобретает воспитание нового поколения, обладающего полиэтнической культурой, которая, по определению М.В. Слесарь, представляет вид культуры, обеспечивающий межэтническую интеграцию личности с сохранением её этнокультурной самобытности для продуктивной жизнедеятельности в многонациональном социуме [4. с. 8].

В развитии полиэтнической культуры – основы мира и согласия, огромная роль принадлежит педагогу, который должен обладать высоким уровнем социально - педагогической культуры, главной ценностью которой является человек, воспитание, социальная защита и поддержка его достоинства и прав. В Казахстане большое значение уделяется совершенствованию системы переподготовки педагогических работников, особенностью которой является изменение профессионального менталитета педагога, совершенствование его социально – педагогической компетентности, поворот к использованию технологий, признающих главной ценностью образовательного процесса развитие способностей ребёнка. Все будущие педагоги изучают курс «Самопознание», который направлен на формирование полиэтнической культуры - основы мира и согласия как компонента социально – педагогической культуры. Новое поколение обучающихся в соответствии с возрастными особенностями изучают по программе курса «Самопознание» следующие темы: «Быть человеком», «Человек и общество», «Мир и человек», «Мир человечества».

Каждый год изучения курса «Самопознание» открывает новые грани таких ценностей, как любовь, добро, истина, красота, благородство, честь, достоинство, которые являются составляющими полиэтнической культуры. Важно, чтобы содержание этого курса все педагоги интегрировали со всеми предметами, для чего необходимо совершенствовать социально – педагогическую культуру, важной составляющей которой, на наш взгляд, является полиэтническая компетентность педагога. Основа полиэтнической компетентности – знания. Здесь непревзойдённую ценность играют знания традиций, наследия великих мыслителей прошлого всех народов и всех времён, в том числе Востока. Следует отметить, что весь учебный материал курса «Самопознание» содержит недостаточно материала по изучению традиций Востока, их мудрости. У школьников может сложиться неверное мнение, что духовность, о которой так много писали, теперь не востребована, что важнее сейчас материальное богатство, добытое любой ценой, чем духовное. По этому поводу Т.С. Жакупова замечает: «В основах приверженности только идее, Духу, а не материальному, при всей утопичности данного принципа социального устройства, нельзя не отметить важную её особенность – без устремлённости к высокому духовному идеалу любая человеческая общность и человек, в частности, теряет своё главное отличие как существо разумное и самопознающее» [1. с. 215].

Обратимся к произведениям великих мыслителей, наследие которых, на наш взгляд, важно, при изучении курса «Самопознание» будущими учителями, а также педагогам для интеграции этих знаний в содержание любого урока. Одним из первых источников светской литературы, дошедших до нас, является «Благодатное знание» Юсуфа Баласагунского. Этот трактат содержит этико-педагогические размышления, с которыми полезно ознакомить подрастающее поколение, вот строки из него.

...Будь честен в деяньях, в делах – справедлив,
Поистине лишь справедливый счастлив!...

От зла будь подальше – в нём гибель твоя:
Зло – насмерть разящая ядом змея...
Другим не завидуй, хмельного не пей –
Два этих порока – источник скорбей.
Терпи, не спеши, волей сдерживай пыл –
Желанное лишь терпеливый добыл... [5, с. 65].

Над каждой строчкой этой книги можно размышлять в любом возрасте, они написаны в одиннадцатом веке как напутствие будущим поколениям.

Удивительная личность мудрец и поэт Востока Ахмед Югнаки был слепым от рождения, жил в двенадцатом веке. Он оставил молодому поколению свои советы в поэме «Подарок истин», некоторые из них в стихотворении «Излучай добро»:

На зло отвечай добром:
Ибо кровь кровью не отмоешь.
Лучшим куском в доме угощай других.
Справишь новую одежду – заботься о голытьбе.
Ни над кем не глумись, не совершай насилие,
Если потерпишь зло от кого – либо, то умей прощать.
Кто с тобой поступил скверно, ты отплати ему добром;
Хорошо запомни: нравственность начинается с этого.
Если кто – либо сделал тебе добро – отблагодари во сто крат,
В своих молитвах его не забывай...
Прости вину виноватого перед тобой:
Выкопай глубокие корни вражды и выбрось.
Когда разгорится пламя гнева,
Глуши его водой благоразумия [5, с. 83].

В его произведении лежат истоки теории ненасилия, основателями которой являются Махатма Ганди, Лютер Кинг, Лев Толстой, Артур Швейцер, и знания её подрастающим поколением сегодня актуально, как никогда, ради сохранения жизни на земле.

У всех этносов во все времена философы, писатели и поэты заботились о мире и согласии, учили, как жить в гармонии с представителями других этносов социума. Секрет оказывается прост: увидеть лучшие качества этих людей, увидеть, чему поучиться у представителей иных этносов. Здесь взгляды философа, писателя и поэта Востока Абая Кунанбаева помогут разобраться и найти истину. Он пишет: «Бог мой! – думал я тогда с гордостью. – Оказывается, не найти на свете народа достойнее и благороднее казаха! Радовали и веселили меня эти разговоры. Теперь вижу – нет такого растения, которое бы не вырастил сарт (узбек), нет такого края, где бы не побывал торговец – сарт, нет такой вещи, которую бы он не смастерил. Живут миряне в ладу, вражды не ищут... Теперь, при русских, сарты раньше других переняли новшества» [6].

Вот какие качества Абай Кунанбаев заметил у татар: «Смотрю на ногаев, они могут быть хорошими солдатами, стойко переносят нужду,

смирению встречают смерть, берегут школы, чтут религию, умеют трудиться и наживать богатство, наряжаться и веселиться» [б. с. 10].

Его называли пионером казахской психологии - Жусупбек Аймауытов написал на казахском языке не только учебное пособие по психологии, но и «Педагогическое руководство», и другие работы по педагогике, в которых особое внимание уделял воспитанию духовности у подрастающего поколения, заботился о воспитании у него полиэтнической культуры. Он писал: «Национально ограниченный человек может не задумываясь причинить насилие, пролить кровь, лишь бы это касалось интересов его нации. И как следствие национализма – соперничество, раздоры, грызня. Это уже эгоистическое себялюбие. Жизнь не даёт народам замыкаться в себе. И быть националистом бесчеловечно» [5. с. 291].

Педагог обладает огромной силой влияния, его деятельность носит полифункциональный характер, который проявляется в трёх основных функциях: селекции, консервации и трансляции знаний. Поток информации безбрежен и нужно обладать высоким уровнем социально – педагогической культуры, чтобы отобрать, сохранить передать от поколения к поколению всё богатство человеческой культуры, самые актуальные в данное время знания, опыт по сохранению мира и жизни на Земле, а потому сегодня архи важно обсуждение проблемы: интеграция прошлого и настоящего.

Литература:

1. Жакупова Т.С. Этнополитика: цивилизационный аспект модернизации. - Костанай: АО Костанайский печатный двор. 1998. – с. 217.
2. http://www.gumfak.ru/kult_html/lecture2/lect02.shtml
3. http://www.akorda.kz/ru/page/vystuplenie-prezidenta-respubliki-kazakhstan-nursultana-nazarbaeva-na-otkrytii-iv-sezda-liderov-mir_1341999186
4. Слесарь М.В. Формирование полиэтнической культуры – актуальная задача процесса модернизации содержания образования / Сб. статей участ. Междунар. научн. конф. «Воспитание полиэтнической культуры подрастающего поколения – основы мира и согласия». Костанай, 2013. – с. 273.
5. Антология педагогической мысли Казахстана / Составители К.Б. Жарикбаев, С.К. Калиев. «Рауан», Алматы.- 1995. – с. 512.
6. Кунанбаев А. Книга слов. «Жазуши», Алма-Ата. – 1992, с. 121.

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Л.И. Нестерова,

*к.п.н., доцент кафедры теории и истории государства
и права филиал РГСУ, г. Минск, Беларусь*

Формирования культуры межэтнического взаимодействия в современном обществе вызвано необходимостью исследования проблем межкультурной коммуникации в рамках глобализации культуры, вызванной

развитием современных систем коммуникации, открытием границ для расширяющегося культурного общения. В настоящее время наблюдается взаимное влияние и взаимопроникновение культур, что является причиной формирования нового сознания современной личности. Вследствие процессов глобализации и противоречивого характера диалога культур возникает вопрос о готовности современного человека жить в новых условиях. Данным обстоятельством обусловлена потребность в новых формах межкультурного взаимодействия, формировании нового типа личности, владеющей необходимыми знаниями и умениями межкультурной коммуникации. Способность эффективно взаимодействовать в сложном поликультурном мире получила название межкультурной компетентности. В связи с этим возникла необходимость обоснования нового феномена в контексте постиндустриального исторического этапа формирования мировоззрения личности, развития общества и государства и культуры в целом; представления его отличительных особенностей по отношению к предшествующим ценностно-смысловым основаниям общественного развития.

Изучение культурно-исторического контекста формирования ценностно-смысловых оснований межкультурного взаимодействия является целесообразным проводить с учетом тенденций развития рациональной науки, являющейся идейным основанием техногенной цивилизации, оказывающей влияние на многие сферы человеческой деятельности и определяющей направления развития социальных институтов. Формирование компетентностного подхода в системе воспитания и образования личности во второй половине XX – начале XXI веков необходимо рассматривать, исходя из постнеклассического этапа развития рациональной науки, получившего обоснование в работах российско-белорусского философа В.С. Степина, автора философско-методологической концепции, раскрывающей механизма функционирования научного знания в социокультурном контексте. Согласно выводам ученого, постнеклассическая наука отличается применением научных знаний практически во всех сферах социальной жизни, революцией в средствах хранения и получения знаний, выдвиганием на передний план междисциплинарных и проблемно ориентированных форм исследовательской деятельности, изучением сложных системных объектов, деятельность с которыми требует принципиально новых стратегий [1].

Вследствие стремительного технологического развития всех сфер производства и информационной революции, подготовка человека к жизнедеятельности в обществе, связанной лишь с выполнением конкретных задач определенной предметной области, утратило свое первостепенное значение. Возникла необходимость в подготовке человека не просто обладающего знаниями и умениями, позволяющими ему воспроизводство установленных, традиционных форм познания и преобразования действительности, а способного к трансформации, обновлению своего знаниевого капитала и приращению качественно нового знания, эффективному формированию умений и навыков взаимодействия в условиях

быстро изменяющейся социокультурной реальности. Для обеспечения эффективного вписывания человека в быстро меняющийся мир необходима переориентация общественного сознания на приобретение качественно новых знаний и умений. В связи с этим новой качественной характеристикой современной личности принято считать компетентность – способность и возможность личности осуществлять свою деятельность в сложных, саморазвивающихся системах, включающих самого человека и его окружение.

Акцентируя внимание на экономическом аспекте общественного развития в начале 70-х годов прошлого века формирование компетентного подхода в образовании можно рассматривать как следствие становления постиндустриального общества. Особое значение в этом смысле имеет исследование американского философа и социолога Д. Белла, который считается основоположником концепции постиндустриального общества. По мнению исследователя, мобильность в постиндустриальном обществе обеспечивается не столько объемом накопленных знаний и эффективностью применения приобретенных навыков работы в решении стандартных, однотипных задач, сколько приобретенная способность быстрого качественного и количественного анализа проблемной ситуации, выбор оптимального пути решения и эффективная реализация поставленных целей и задач деятельности. Приобретение такого рода интеллектуального капитала возможно при качественной трансформации системы подготовки личности к жизнедеятельности в обществе на основе компетентного подхода.

Автор одного из вариантов концепции постиндустриального общества Э. Тоффлер высказывает мнение о том, что вследствие технологического прорыва и информационного бума происходит становление новой цивилизации, влекущей за собой изменение образа жизни, новую экономику и измененное сознание [3]. Вследствие такого рода качественных изменений в обществе определяются новые требования к профессиональным качествам и способностям специалиста. По мнению Э. Тоффлера, особую необходимость приобретет способность найти собственный путь в постоянно изменчивом окружении, талант быстро и гибко взаимодействовать с плывущей реальностью [2-3].

Трансформационные процессы в фундаментальной науке, в экономической и социальной сфере послужили предпосылкой ряда научно-педагогических исследований. Американский лингвист и философ языка Н. Хомский в своей книге «Язык и мышление», вышедшей в 1972 году, рассматривает понятие «компетентность» как фиксированную в мышлении систему порождающих принципов [4], позволяющих человеку творчески моделировать свою деятельность, не имея в своем опыте определенных, четко заданных алгоритмов решения задач.

В контексте процесса глобализации культуры, т.е. взаимном влиянии и взаимопроникновении культур, можно говорить о взаимодействии систем исторически развивающихся программ человеческой деятельности,

поведения и общения, выступающих условием воспроизводства и изменения социальной жизни во всех формах его проявлениях. Рассматривая взаимодействие представителей различных культур в современном обществе в контексте сложной саморазвивающейся системы культуры эффективное функционирование личности можно обеспечить наличием знаний и умений иного качества. Способность и возможность личности строить и реализовывать стратегию коммуникации между людьми различных культурных традиций с целью их сохранения и развития в условиях качественно новых и стремительных трансформаций в современном обществе может быть определена как *межкультурная компетентность*, выступающая отличительным мировоззренческим феноменом современного общества. Данный феномен определяет мыслительную и практическую деятельность каждого индивида, обеспечивает решение задач сохранения культурного многообразия и динамичного развития социума, формирование отношения человека к миру, людям, самому себе. Межкультурная компетентность выступает в качестве социальной установки, обладающей фундаментальными для жизнедеятельности личности функциями.

На основе выше изложенного можно сказать, что актуальность компетентностного подхода в системе воспитания и образования личности обусловлена определенным историко-культурным контекстом - переходом современного общества на качественно новый этап своего развития и формирования качественно нового социального уклада, имеющего ряд отличительных черт по сравнению с предыдущим этапом, содержательные компоненты которого претерпели значительную трансформацию. Межкультурная компетентность как мировоззренческий феномен обладает онтологическим статусом, определяя ценностно-смысловые основания жизнедеятельности личности в современном социуме.

Литература:

1. Степин В.С. Философия науки. Общие проблемы: учеб. для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук. – М.: Гардарики, 2006. – 384 с.
2. Тоффлер Э. Образование в будущем времени // Мир образования. – 1997. - № 1. – С. 83 – 87.
3. Тоффлер Э. Третья волна. М., 2009.
4. Хомский Н. Язык и мышление. М., 1

ГЛАВА VII. СОЦИАЛЬНАЯ ПОМОЩЬ И ПОДДЕРЖКА ГРАЖДАН РОССИИ

РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ БЕЗНАДЗОРНОСТИ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ, ОБЪЕКТЫ, ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ, ТЕХНОЛОГИИ (опыт работы ГБОУ СОШ № 14 ЗАО г. Москвы)

А.В. Сёмина,
*директор школы № 14, почётный
работник общего образования*

В.В. Виноградов,
*д.п.н., доцент, зам. директора по НМР,
заслуженный учитель РФ, г. Москва*

В соответствии с Федеральным законом РФ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 24.06.99 №120 – ФЗ «безнадзорным признаётся несовершеннолетний, контроль, за поведением которого, отсутствует вследствие неисполнения или ненадлежащего исполнения обязанностей по его воспитанию, обучению и содержанию со стороны родителей или их законных представителей, либо должностных лиц». Предоставленные сами себе дети забрасывают учёбу, проводят свободное время на улице, предпочитая бесцельное времяпрепровождение. Безнадзорность детей нередко является первым шагом к беспризорности, социальной дезадаптации, нарушению нормального процесса социализации ребенка.

Проблема современной безнадзорности пока слабо осознаётся обществом как катастрофа. В России из школ интернатов ежегодно убегают 20 тыс., а из дома – около 50 тыс. детей и подростков и примерно 10% из них погибают. Количество таких детей ежегодно растёт. Резко снижается образовательный уровень подростков, состоящих на учёте в ОВД: почти каждый третий подросток имел лишь начальное образование, а около 10 тыс. не имеют никакого образования. По данным Государственной Думы, 18 млн. из 37 млн. детей в настоящее время находятся в зоне социального риска, 160 тыс. несовершеннолетних, преступивших закон, находятся под следствием или в местах лишения свободы. По данным МВД, в России на учете в органах милиции находятся свыше 620 тыс. подростков-правонарушителей. В России каждый четвертый безнадзорный подросток совершил уголовно наказуемое преступление. Количество подростков в возрасте 14-15 лет, покинувших по разным причинам учреждения общего и профессионального образования и не начавших трудиться, составляет более 2 млн. человек, около одного миллиона детей и подростков беспризорничают сегодня [1]. Как правило, эти дети и подростки становятся жертвами виктимогенных обстоятельств: часто попадают в ситуацию, когда их могут убить, избить, изнасиловать, ограбить, оскорбить, унижить и т.д. Каждый десятый ребёнок

при этом погибает. Чтобы помочь этим детям социализироваться необходимо, знать причины возникновения безнадзорности несовершеннолетних. Выделим три основные группы таких причин.

1. Социально-экономические причины безнадзорности, связанные с социальными потрясениями (экономические кризисы, безработица, голод, эпидемии, военные конфликты, природные катаклизмы и др.).

2. Социально-психологические причины безнадзорности, связанные с кризисом семьи, разводами, утерей одного из родителей, грубым обращением с детьми, сексуальным, физическим и эмоциональным насилием со стороны взрослых.

3. Психологические причины безнадзорности, связанные с увеличением числа детей, имеющих выраженные аномалии, черты асоциального поведения.

В реальной жизни данные причины тесно связаны между собой и дополняют друг друга.

Безнадзорные дети и подростки утрачивают связи с семьёй, оказываются на улице, приобретают негативный социальный опыт, попадают в преступные группировки. Всё это деформирует психическое, физическое, личностное развитие детей и подростков, искажает процесс их социализации. Все это говорит о том, что с данной группой общества нужна социальная работа со стороны государства и общества.

Нормативно-правовая база социальной работы с безнадзорными детьми и подростками.

1. *Конвенция о правах ребёнка, принята Генеральной Ассамблеей ООН 21 ноября 1989 года.* Признает ребёнком каждое человеческое существо до достижения им 18-летнего возраста; рассматривает детей как особую социально-демографическую группу населения, нуждающуюся в специальной системе защиты; считает необходимым создание благоприятных условий для выживания, здорового и гармоничного развития каждого ребёнка как личности, воспринимая его самостоятельным субъектом права; не только подчёркивает приоритет интересов ребёнка, но и специально выделяет необходимость особой заботы государства и общества о социально депривированных группах детей: сиротах, инвалидах, беженцах, беспризорниках, правонарушителях.

В РФ в соответствии с требованиями Конвенции принят ряд законодательных актов, указов Президента и постановлений правительства.

2. *Федеральный закон РФ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 24.06.99 №120 – ФЗ.* Устанавливает в соответствии с Конституцией РФ и общепризнанными нормами международного права основы правового регулирования отношений, возникающих в связи с деятельностью по профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних.

3. *Постановление правительства № 732 «О федеральной целевой программе «Дети России» » от 3 октября 2002 года,* которая включает подпрограммы «Здоровый ребёнок», «Одарённые дети», «Профилактика

безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», «Дети-сироты», «Дети-инвалиды». Основной задачей программы является формирование эффективной комплексной системы государственной поддержки детей, включающей в себя диагностические, профилактические и реабилитационные мероприятия, создание оптимальной среды для жизнедеятельности детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

4. *Постановление правительства №154 «О дополнительных мерах по усилению профилактики беспризорности и безнадзорности несовершеннолетних» от 13 марта 2002 года*, которое утвердило План первоочередных мероприятий по усилению профилактики беспризорности и безнадзорности несовершеннолетних.

5. *Приказ министерства здравоохранения №47 «О совершенствовании оказания медицинской помощи беспризорным и безнадзорным детям» от 7 февраля 2002 года*.

Таким образом, можно констатировать наличие нормативно-правовой базы социального обслуживания безнадзорных детей и подростков, что позволит повысить уровень их социального благополучия и расширить перечень социальных и медицинских услуг для них и позволит организовать их социально-педагогическое сопровождение. Однако законов призванных устранить причины возникновения безнадзорности, предупредить процесс деформации микросреды несовершеннолетних пока не принято.

Дадим краткую характеристику безнадзорных детей. Их часто называют «детьми улицы». Улица в большой степени позволяет ребенку реализовать свои инстинкты. Дети каждый день сталкиваются с поведением сверстников и взрослых на улице во всем его многообразии. Основными факторами улицы, существенно влияющими на социальное воспитание ребенка, являются:

- свобода самопроявления личности. Ребенок (подросток) очень нуждается в такой свободе. Именно улица предоставляет ему свободу самопроявления и по содержанию, и по форме, какой он, как правило, не имеет в домашних условиях;

- субкультура среды общения ребенка с себе подобными, отвечающая его интересам и потребностям. Эта среда создает наиболее благоприятные условия для самопроявления. В ней ребенок чувствует себя «как все», на равных (ощущение комфортности), даже если имеет место его притеснение, давление, ограничение. Отделение его от среды, наоборот, создает комплексы, личностные проблемы внутренней ограниченности и пр. Такая субкультура далеко не всегда носит позитивный характер. Она создается такими же детьми улицы и способствует поддержанию среды;

- многообразие, новизна и необычность явлений, обеспечивающие удовлетворение любознательности ребенка, его постоянно растущий интерес и естественные потребности. Именно на улице ребенок встречает значительное количество примеров, не имеющих ценностных ограничений и поэтому становящихся образцами, достаточно доступными для подражания. Учитывая значительное негативное влияние этих примеров,

С.Т.Шацкий назвал улицу основным врагом воспитательного процесса (форма главной отрицательной силы, негативный образ окружающей ребенка среды). Она способствует беспорядочности впечатлений, неустойчивости настроений, возбуждает нервы и создает «дикие характеры», подавляет разумную волю, но «она привлекает быстрым удовлетворением детских инстинктов, любопытства, общительности и сильно действует на детскую подражательность»;

- совместная деятельность, усиливающая индивидуальные возможности каждого ребенка, делающая его более значимым как в своих глазах, так и в глазах окружающих. От безделья дети включаются в различные виды совместной деятельности в зависимости от поступков отдельных лиц, берущих на себя функции инициаторов и организаторов формирования (удовлетворения) новых, необычных (сложившихся) интересов и потребностей группы. Такие виды деятельности могут быть самыми разнообразными, в том числе: курение, употребление спиртных напитков, наркотиков, совместные песни, издевательства над окружающими и пр.;

- «активный досуг», совместное времяпрепровождение для детей, которым нечем заняться и которые благодаря улице получают такую возможность и др.

- общие интересы, объединяющие детей, делают их взаимноинтересными.

С.Т.Шацкий отмечал, что с педагогической точки зрения «дети связаны со средой, они тесно соприкасаются с ней, и понимать детей, разбираться в детской жизни, в детских характерах, вкусах, интересах вне среды, независимо от среды невозможно».

«Дети (ребенок) улицы» — это дети (ребенок), не достигшие 18 лет, результат воспитания которых определен улицей; дети (ребенок), живущие (живущий) на улице и для которых (которого) она является родным домом.

Основными причинами формирования таких личностей являются: потеря родителей в результате несчастного случая, когда ребенку своевременно не была оказана помощь службами опеки и попечительства; если ребенок брошен родителями; родители, лишенные или находящиеся в процессе лишения родительских прав; жестокое обращение с ребенком в семье; агрессивная обстановка в семье, создающая для ребенка дискомфорт и побуждающая его искать более благоприятные условия для самовыражения; одиночество ребенка, отсутствие внимания к нему, когда родители отстраняются по различным причинам от его воспитания; материальное благополучие семьи, когда социальные интересы ребенка остаются вне внимания родителей; творческая активность ребенка, постоянно ищущая новое, неординарное и не находящая возможности к самореализации; недостатки воспитания и быта, конфликтные отношения и другие факторы, вынуждающие воспитанников покидать детские дома и интернатные учреждения; психологические отклонения, побуждающие ребенка к бродяжничеству; субкультура детской среды, в которой ребенок получает соци-

альное удовлетворение и которая определяет его отношение к ней как к доминирующей, и другие причины.

«Детей улицы», при живых родителях по стечению обстоятельств оказавшихся без их попечения, нередко называют социальными сиротами. К ним относят оставшихся без единственного или обоих родителей в связи с: лишением их родительских прав; ограничением в родительских правах; признанием их безвестно отсутствующими; признанием их недееспособными (ограниченно дееспособными); нахождением их в лечебных учреждениях; объявлением их умершими; отбыванием ими наказания в виде лишения свободы в исправительных учреждениях, нахождением под стражей в качестве подозреваемых и обвиняемых в совершении преступлений; уклонением от воспитания детей или от защиты их прав и интересов; отказом взять своих детей из воспитательных, лечебных учреждений, учреждений социальной защиты населения и др.; иных случаях признания ребенка оставшимся без попечения родителей в установленном законом порядке.

Существуют классификации «детей улицы»;

а) в зависимости от времени нахождения ребенка на улице: дети, воспитанием которых не занимаются родители или лица, их замещающие, а лишь те, кто окружает их на улице. Такие дети домой чаще всего возвращаются только ночевать; дети, периодически уходящие из семьи на короткое время и возвращающиеся домой; дети, ушедшие из семьи, но пребывающие на улице сравнительно недолгое время (от нескольких недель до полугода); дети, живущие на улице долгий срок (год и больше); дети — воспитанники сиротских учреждений, лишенные попечения родителей и воспитываемые средой жизнедеятельности; молодые люди, вышедшие из сиротских учреждений. Формально они имеют жилье, но из-за специфики организации жизнедеятельности данных учреждений они не готовы к самостоятельной жизни и тоже оказываются на улице;

б) в зависимости от социального положения ребенка: бездомные — дети, которые не имеют постоянного места жительства или проживают в условиях, абсолютно не соответствующих социальным нормам, другими словами, те, которым по каким-либо причинам негде жить; безнадзорные — несовершеннолетние дети, контроль за поведением которых отсутствует вследствие неисполнения или ненадлежащего исполнения обязанностей по их воспитанию, обучению и (или) содержанию со стороны родителей или законных представителей, либо должностных лиц. Суть этого общественного явления заключается в отсутствии должного наблюдения за детьми (ребенком) со стороны родителей или лиц, их заменяющих. Такие дети могут приходить постоянно или периодически ночевать домой. К ним относят и тех, родители (или лица, их замещающие) которых (которые) используют их в интересах самообогащения: побуждают к нищенству, проституции, воровству и пр. Надзор в этом случае используется в интересах самообогащения. Крайнее проявление безнадзорности - беспризорность; беспризорные - безнадзорные, не имеющие места жительства и (или) места пребывания. В отличие от бездомных беспризорные могут иметь жилье, но

не жить в нем по каким-либо причинам. Их нередко называют бомжами - это несовершеннолетние, оставшиеся без попечения родителей и не имеющие определенного места жительства (регистрации). Такая категория детей может быть как при живых родителях или лицах, их замещающих, так и без них.

В социальной педагогике изучение педагогических возможностей улицы имеет особое значение. Существует специальный раздел — педагогика среды, в котором они занимают важное место. Необходимость ее изучения и социально-педагогического использования заключается в том, что ее нельзя игнорировать, так как ей принадлежит значительная роль в социальном формировании личности. Изоляция от среды ведет к искусственности воспитания, что создает серьезные сложности для растущего человека. В дальнейшем он будет испытывать большие трудности в общении с другими людьми, чувствовать дискомфорт на улице в различных ситуациях, не понимать происходящее вокруг, не уметь реагировать на те или иные явления и пр. Ему легко стать жертвой обстоятельств, негативного воздействия других людей, обмана и т.д.

С.Т. Шацкий, признавая огромную роль среды в формировании человеческого характера, рекомендовал ее изучать и педагогизировать. Под педагогизацией среды он понимал ее преобразование и организацию с целью создания наиболее благоприятных воспитательных воздействий с ее стороны на развитие ребенка. По своей сущности это — превращение ее стихийного и зачастую негативного влияния в педагогически целесообразный фактор — целенаправленный, организованный, управляемый.

Цель педагогизации среды — создание социально-педагогических условий, способствующих всестороннему развитию личности ребенка. Сущность педагогизации среды, по мнению С.Т. Шацкого, состоит в выявлении и развитии ее педагогического потенциала на основе: культурно-образовательной работы с окружающим населением; кооперирования воспитательных усилий всех субъектов среды с целью усиления ее воспитательного и образовательного воздействия на детей и население района; создания своеобразного социокультурного пространства, в котором наиболее эффективно будет происходить развитие ребенка и осуществляться своевременная социально-педагогическая помощь и поддержка.

По-нашему мнению работа с безнадзорными детьми должна осуществляться по трём направлениям: на уровне индивидуальности ребёнка, на уровне семьи, на уровне окружающего ребёнка и семью социума.

1. Работа с подростками на уровне индивидуальности, безнадзорность которых связана с особенностями семьи.

К числу таких подростков относятся: имеющие криминогенную семью, вполне возможно в нескольких поколениях; имеющие законопослушных родителей, но не принимающие их модели поведения по тем или иным причинам; имеющие не полную семью, чаще всего отсутствие отца; потерявшие семью в раннем детстве или не имевшие ее вообще, и, следовательно, не имеющие тех или иных моделей поведения,

транслируемых от родителей к детям; столкнувшиеся с родительской агрессией, приведшей к ущербу их здоровья, или угрозе их жизни.

Основу нашей деятельности с безнадзорными несовершеннолетними составляет технология социально-педагогического сопровождения подростка на индивидуальном и групповом уровнях.

Таблица 1.

Алгоритм социального сопровождения безнадзорного несовершеннолетнего (группы несовершеннолетних)

Диагностика несовершеннолетнего (группы несовершеннолетних)
Консультирование несовершеннолетнего (группы несовершеннолетних)
Конкретная практическая деятельность с несовершеннолетним (группой несовершеннолетних). Запретительное направление. Информационное направление. Пропаганда здорового образа жизни. Личностно-ориентированное направление.
Прогностическая деятельность

Диагностическое направление социально-педагогического сопровождения безнадзорных несовершеннолетних - это выявление причин их безнадзорности, отклонений в их поведении, оценка уровня социальной опасности их девиации, выбор оптимальных социальных, психологических и педагогических средств воздействия на них и создание благоприятных социальных, психологических и педагогических условий для решения имеющихся проблем. На основании этих выявленных проблем можно выявить уровни организации социально-педагогического сопровождения с безнадзорными несовершеннолетними:

- *индивидуальный* (проблемы: отношения к самому себе; внутреннего («психологического») одиночества, невыраженности и непонятности другими, которые можно решить на уровне индивидуального взаимодействия подростка и специалиста-психолога);

- *групповой* (проблемы: жизненных ориентиров, идеалов, «кумиров», ценностей; поиска свободы через бегство от давления, правил, норм, требований, испытания себя и других, поиск границ возможного, которые можно решить на уровне взаимодействия группы подростков и специалиста-психолога);

- *массовый* (проблемы: напряженных отношений с родителями, педагогами, другими представителями старшего поколения; напряженных взаимоотношений с друзьями, одноклассниками, другими сверстниками; жизненных ориентиров, идеалов, «кумиров», ценностей подростка как социально не одобряемых, которые должны решаться на уровне государства и общества).

Консультационное направление связано с организацией процесса консультирования безнадзорных подростков. Целью социально-психологического консультирования является создание культурно-продуктивной личности, обладающей чувством перспективы, действующей осознанно, способной разрабатывать различные стратегии поведения,

анализировать ситуацию с различных точек зрения, корректировать своё поведение, соотносить его с нормами и принципами поведенческих реакций, принятых в данном обществе.

Обеспечение консультационного направления социально-психологической помощи безнадзорным детям и подросткам включает в себя ряд этапов: подготовку к консультированию, формирование установки на сотрудничество; установление контакта и построение доверительного диалога; исследование и анализ проблемной ситуации, в которой находится молодой человек; постановка целей и принятие их ими; поиск решений и выхода из сложившейся ситуации; подведение итогов консультационной работы.

Данное направление осуществимо с несовершеннолетними на индивидуальном и групповом уровне, и составляет основу их социально-педагогического сопровождения.

Практическое направление предполагает выбор и реализацию конкретных форм помощи нуждающимся в ней подросткам. Для подростков важным примером и авторитетом являются родители, учителя и старшие, таким образом, необходимо направлять воспитательную работу на формирование новых «героев» и примеров для подражания, огромную роль в этом играют средства массовой информации. Необходимо направить внимание на работу с родителями и воспитателями подростков, именно они оказывают огромное влияние на формирование личности несовершеннолетних. Немаловажное значение играют правоохранительные органы. Их тесное взаимодействие с другими субъектами профилактической деятельности приведет к раннему выявлению и пресечению девиантного поведения, правонарушений и преступлений несовершеннолетних. Здоровая альтернатива существующих общественных организаций криминально настроенным группам, заполнит досуг подростков, поможет найти область интересов несовершеннолетних, их способности. *Организация досуга* она из важнейших сторон социализации подрастающего поколения.

Работа с различными категориями несовершеннолетних (исходя из семейной истории) строится по-разному, но её общую основу составляет *коррекционная деятельность*.

С *первой категорией несовершеннолетних* необходимо строить работу, направленную на укрепление связи подростка с основателем его рода, причем в процессе работы необходимо продемонстрировать значимость статуса родоначальника (воин, защищающий родную землю; первопроходец, осваивающий новые земли и т.п.), ответственность родоначальника за своих детей и детей своих детей; показать в процессе работы, не акцентируясь на конкретике, что деятельность родоначальника является благом не только для рода, но и для общества. Для того, чтобы род успешно развивался и чувствовал себя безопасно, необходимо, чтобы деятельность членов рода приносила пользу не только роду, но и обществу. Из этого следует, что род силен единством не только внутри, но и с обществом. При этом основатель рода, принимая со стороны

несовершеннолетнего уважение и признание своего главенства, готов благословить жизнь подростка, направленную на продолжение рода, т.е. на обеспечение благополучия и безопасности, и дать ему свою поддержку. Причем здесь минуется оценка деятельности реальной семьи. Нет необходимости, чтобы ребенок решал моральную парадигму: родоначальник поступал хорошо, а родители поступают плохо. Здесь родоначальник стимулирует подростка на деятельность, направленную на благо рода, объясняя, что для развития рода является благоприятным (стабильность и безопасность).

При работе *со второй категорией несовершеннолетних*, т.е. подростками, имеющими законопослушных родителей, но не принимающих их модели поведения по тем или иным причинам, следует ориентироваться на сплочение семьи, причем, если коррекция производится с мальчиком «сплочение» происходит с акцентом на мужскую линию (с отцом, дедом), но не в ущерб женской. Здесь важно добиться, чтобы подросток гордился своей мужской линией, поэтому ввод фигуры основателя рода также закономерен. Кроме того, ему необходимо указать на то, что в мужской позиции кроме права принимать решения, заложена обязанность брать на себя ответственность за будущее своей семьи – ее безопасность и стабильность. Необходимо провести разграничение между его прежней жизнью и антисоциальными ценностями (в виде значимых для него личностей: друзья, авторитетные взрослые криминальной направленности и т.п.) и его будущей личной семьей. Показать ему, что его прошлое и эти лица, включенные в это прошлое, оказывают разрушающее воздействие на будущее его семьи. Если это не удастся через существующих членов семьи, это возможно сделать через основателя рода. Итогом должно быть соединение с его будущей личной семьей (жена, дети) и признание своей ответственности перед ними. При работе с девочками необходимо укреплять женскую линию (мать, бабушка), не ущемляя мужской, добиваясь понимания, что на ней лежит ответственность перед будущим ее детей, их безопасностью и возможностями которые могут открыться перед ними. Если у нее остались прежние эмоциональные связи с мужчинами с криминальной направленностью, нужно ей показать насколько тяжело будет ее будущим детям. Т.е. проводится разграничение между любовью детей к ней, их ожиданием от нее помощи и пониманием того, что кроме нее эту помощь и любовь в истинном виде никто другой дать не может.

При коррекционной работе с *третьей категорией несовершеннолетних*, т.е. подростками, имеющими неполную семью, работу необходимо направлять на укрепление их связи с отсутствующим родителем, независимо от того, жив ли он (она) на сегодняшний момент, показать ребенку любовь отсутствующего родителя к нему, не зависимо от сложившейся ситуации, объяснить, что в данный момент эта любовь не материальная. Подросток должен знать, что независимо от обстоятельств

их связь по крови остается, следовательно, родитель желает своему ребенку добра по сущности их отношений.

При коррекционной работе *с четвертой и пятой категорией несовершеннолетних*, т.е. подростками, потерявшими семью в раннем детстве или не имевшими ее вообще, а так же столкнувшимися с родительской агрессией, приведшей к ущербу их здоровья, или угрозе их жизни, коррекционную работу следует строить так, чтобы дать почувствовать ребенку, что родители у него все равно есть, следовательно, в нем есть их частичка. Нужно показать ему, что родители потеряли столько же, сколько и он (они не узнали его любви и привязанности, они не смогли гордиться им и его детьми и т.п.), значит, в данное время они страдают вместе. Однако ребенок появился на свете благодаря своим родителям, это тот подарок, который никто другой ему дать не мог. Взамен родителям нужно отдать, если не любовь (в том случае, когда у ребенка сохраняется злость к родителям), то хотя бы признательность за этот подарок. Показать, что такое поведение родителей объясняется не их склонностью к злу, а особенностями их воспитания и жизни (нарушение родительских линий как женской, так и мужской). Это возможно при вводе в эту ситуацию основателя рода, который скажет всем своим последователям, зачем он создавал род, что он желал для своих потомков, а потом выскажет желание помочь потомкам исправить сложившуюся ситуацию, дав им для этого силы и благословение. Тогда каждый член рода будет иметь возможность это сделать, в том числе и сам подросток.

Выделим основные содержательные направления непрерывного социально-педагогического сопровождения безнадзорных несовершеннолетних.

1. *Запретительное направление*, которое обычно реализуется через систему морализирования по поводу того, что те или иные девиации - это нарушение всевозможных существующих в обществе социально-нравственных, этических и других норм, либо через систему мер, связанных с запугиванием человека. Данный механизм воздействия на несовершеннолетних может быть реализован через идею пропаганды последствий тех или иных видов девиации. Практика показала низкую эффективность подобной профилактики. По-нашему мнению, данное направление нужно учитывать в процессе непрерывного социально-педагогического сопровождения безнадзорных несовершеннолетних.

2. *Информационное направление*, которое популярно в различных аспектах в наши дни. Данный механизм воздействия на несовершеннолетних может быть реализован через проведение бесед, диспутов, встреч со специалистами врачами, психологами, социальными работниками о вреде наркотиков, о механизме их воздействия на организм человека, о последствиях употребления различных психоактивных веществ, о вреде пьянства и алкоголизма, о последствиях необдуманных противоправных действий, о вреде проституции. По-нашему мнению, данное направление

нужно обязательно учитывать в процессе непрерывного социально-педагогического сопровождения безнадзорных несовершеннолетних.

3. *Пропаганда здорового образа жизни* и реализация различных программ по укреплению здоровья. В ходе такой работы с несовершеннолетними должно поощряться развитие альтернативных привычек (занятие спортом, активный досуг без алкоголя и табака, обоснованный и здоровый режим труда и питания и т.п.), которые могут стать барьером, препятствующим поведению, наносящему вред здоровью и служить альтернативой девиантных проявлений в подростковой среде. Практика данного направления показала свою эффективность и по-нашему мнению, данное направление нужно обязательно учитывать в процессе непрерывного социально-педагогического сопровождения безнадзорных несовершеннолетних.

4. *Личностно-ориентированное направление*, которое базируется на экзистенциальном подходе к воспитанию человека. Механизм реализации данного направления в процессе непрерывного социально-педагогического сопровождения несовершеннолетних нацелен на то, чтобы, используя различные формы воздействия, сформировать у учащегося навыки самостоятельного принятия решений, умения решать возникающие проблемные ситуации, навыки решения проблем общения и умения вести себя в стрессовой ситуации, умения противостоять давлению группы, умения разрешать конфликтные ситуации. Для обеспечения действенности этих направлений, по-нашему мнению, будет эффективен *программный метод*. Общая цель программ, отражающих эти направления - научить несовершеннолетнего управлять собой и объективно оценивать свои действия и поступки, развить веру в свои силы и возможности, достигнуть социально значимых результатов в жизни. Наиболее эффективным в процессе непрерывного социального сопровождения несовершеннолетних осуждённых, по-нашему мнению, является *экзистенциальный* подход к воспитанию молодежи [2]. В его рамках важно формирование рефлексивной позиции несовершеннолетнего. Рефлексия - процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний, который предполагает особое направление внимания на деятельность собственной души, а также достаточную зрелость субъекта. Рефлексия, рассматриваемая как механизм взаимопонимания, - осмысление субъектом того, какими средствами он реализовал свои цели в деятельности, в общении, в поведении (М.И. Рожков).

Под рефлексивной позицией несовершеннолетнего понимается осознанная, устойчивая система отношений к какой-либо значимой для него проблеме, вопросу, проявляющаяся в соответствующем поведении и поступках.

По-нашему мнению, главной целью процесса непрерывного социально-педагогического сопровождения безнадзорных несовершеннолетних является формирование их рефлексивной позиции.

Формирование рефлексивной позиции несовершеннолетних должно начинаться с изучения внутренних потенциальных возможностей каждого из

них, сферы их интересов и потребностей. Это тот компонент профилактической работы, который будет интегрирующей основой консультационного и практического направлений, так как он опирается на осмысление человеком своего бытия и проектирование своего будущего.

Воздействия, направленные на воспитание безнадзорного несовершеннолетнего, призваны вызвать соответствующее ему действие самого несовершеннолетнего, направленное на самовоспитание. Отсюда следует, что методы воспитания бинарные. Бинарные методы воспитания предполагают выделение пар методов "воспитания-самовоспитания". Каждый метод воспитания и соответствующий ему метод самовоспитания отличаются один от другого тем, на какую сферу человека они оказывают доминирующее воздействие.

1. Методы воздействия на интеллектуальную сферу используются для формирования взглядов, понятий, установок. Это методы убеждения. Убеждение предполагает разумное доказательство какого-то понятия, нравственной позиции, оценки происходящего. В предложенной информации несовершеннолетние воспринимают не только понятия и суждения, сколько логичность изложения педагогами своей позиции. При этом они, оценивая полученную информацию, или утверждают в своих взглядах, позициях, или корректируют их. Убеждаясь в правоте сказанного, несовершеннолетние формируют свою систему взглядов на мир, общество, социальные отношения. Убеждению соответствует самоубеждение - метод самовоспитания, который предполагает, что несовершеннолетние осознанно, самостоятельно, в поиске решения какой-либо социальной проблемы формируют у себя комплекс взглядов. В основе этого формирования лежат логические выводы, сделанные самим несовершеннолетним осужденным.

2. Методы воздействия на мотивационную сферу включают стимулирование - методы, в основе которых лежит формирование у несовершеннолетних осознанных побуждений их жизнедеятельности. В педагогике в качестве стимулирования распространены поощрение и наказание. Поощрение применяется в различных вариантах: одобрение, похвала, благодарность, предоставление почетных прав, награждение. Наказание состоит в наложении дополнительных обязанностей; лишении или ограничении определенных прав; в выражении морального порицания, осуждения. Если побуждение заключается в одобрении действий воспитанников, то наказание должно предупреждать у них нежелательные поступки, тормозить их, вызывать чувство дискомфорта перед собой и другими людьми. Методы стимулирования помогают человеку формировать умение правильно оценивать свое поведение, что способствует осознанию им своих потребностей - пониманию смысла своей жизнедеятельности, выбору соответствующих мотивов и соответствующих им целей, то есть тому, что составляет суть мотивации. Поэтому метод самовоспитания, соответствующий методу стимулирования, может быть определен как метод мотивации.

3. Методы воздействия на эмоциональную сферу несовершеннолетнего предполагают формирование необходимых навыков в управлении своими эмоциями, обучение его управлению конкретными чувствами, пониманию своих эмоциональных состояний и причин их порождающих. Методом, оказывающим влияние на эмоциональную сферу несовершеннолетнего, является внушение и связанные с ним приемы аттракции. Внушение может осуществляться как вербальными, так и невербальными средствами. По образному выражению В.М. Бехтерева, внушение входит в сознание человека не с парадного входа, а как бы с заднего крыльца, - минуя сторожа, - критику. Внушать - это, значит воздействовать на чувства, а через них на ум и волю человека. Использование этого метода способствует переживанию несовершеннолетними своих поступков и связанных с ними эмоциональных состояний. Процесс внушения часто сопровождается процессом самовнушения, когда несовершеннолетний пытается сам себе внушать ту или иную эмоциональную оценку своему поведению, как бы задавая себе вопрос: «Что бы мне сказал в этой ситуации воспитатель или родители?»

4. Методы воздействия на волевую сферу предполагают: развитие у несовершеннолетних инициативы, уверенности в своих силах; развитие настойчивости, умения преодолевать трудности для достижения намеченной цели; формирование умения владеть собой (выдержка, самообладание); совершенствование навыков самостоятельного поведения и т.д. Доминирующее влияние на формирование волевой сферы могут оказать методы требования и упражнения. Требование (прямое или косвенное) - это метод воспитания, с помощью которого вызывают определенную деятельность воспитанника и проявление у него определенных качеств. Требование существенно влияет на процесс самовоспитания человека, следствием его применения являются упражнения, многократно выполняемые действия, доведенные до автоматизма. Результат упражнений - устойчивые качества личности - навыки и привычки. Этим качествам в жизни человека принадлежит важная роль. Если бы человек не имел способности к образованию привычки, отмечал К.Д. Ушинский, то он не смог бы продвинуться ни на одну ступень в своем развитии.

5. Методы воздействия на сферу саморегуляции направлены на формирование у несовершеннолетних навыков психических и физических саморегуляций, развитие навыков анализа жизненных ситуаций, обучение их навыкам осознания своего поведения и состояния других людей, формирование навыков честного отношения к самим себе и другим людям. К ним можно отнести метод коррекции поведения. Метод коррекции направлен на то, чтобы создать условия, при которых несовершеннолетний осужденный внесет изменения в свое поведение, в отношении к людям. Такая коррекция может происходить на основе сопоставления его поступка с общепринятыми нормами, анализа последствий поступка, уточнения целей деятельности. В качестве модификации этого метода можно рассматривать пример. Его воздействие основывается на известной закономерности: явления, воспринимаемые зрением, быстро и без труда запечатлеваются в сознании,

потому что не требуют ни раскодирования, ни перекодирования, в котором нуждается любое речевое воздействие. Поэтому пример - наиболее приемлемый путь к коррекции поведения несовершеннолетнего. Но коррекция невозможна без самокоррекции. Опираясь на идеал, пример, сложившиеся нормы, он часто может сам изменить свое поведения и регулировать свои поступки, что можно назвать саморегулированием.

6. Методы воздействия на предметно-практическую сферу направлены на развитие у несовершеннолетних качеств, помогающих человеку реализовать себя и как существо сугубо общественное, и как неповторимую индивидуальность. Методы организации деятельности и поведения воспитанников в специально созданных условиях сокращенно называют методами воспитывающих ситуаций. Это те ситуации, в процессе которых несовершеннолетний ставится перед необходимостью решить какую-либо проблему. Это может быть проблема нравственного выбора, проблема способа организации деятельности, проблема выбора социальной роли и другие. Воспитатель специально создает лишь условия для возникновения ситуации. Когда в ситуации возникает проблема для несовершеннолетнего, и существуют условия для самостоятельного ее решения, создается возможность социальной пробы (испытания) как метода самовоспитания. Социальные пробы охватывают все сферы жизни человека и большинство его социальных связей. В процессе включения в эти ситуации у несовершеннолетних формируется определенная социальная позиция и социальная ответственность, которые и являются основой для их дальнейшего вхождения в социальную среду. Модификацией метода воспитывающих ситуаций является соревнование, оно способствует формированию качеств конкурентоспособной личности. Этот метод опирается на естественные склонности несовершеннолетнего к лидерству, к соперничеству. В процессе соревнования он достигает определенного успеха в отношениях с товарищами, приобретает новый социальный статус. Соревнование вызывает не только активность несовершеннолетнего, но и формирует у него способность к самоактуализации, которую можно рассматривать как метод самовоспитания. Несовершеннолетний учится реализовать себя в различных видах деятельности.

7. Методы воздействия на экзистенциальную сферу направлены на включение безнадзорных несовершеннолетних в систему новых для них отношений. У каждого из них должен накапливаться опыт социально полезного поведения, опыт жизни в условиях, формирующих элементы плодотворной ориентации, высоконравственные установки, которые позже не позволят ему вести себя непорядочно, бесчестно. Для этого необходима организация работы над собой - "труд души" (В.А. Сухомлинский). В условиях школы полезно рассматривать упражнения по формированию у несовершеннолетних способности к суждениям на основе принципа справедливости, еще лучше - решать так называемые дилеммы Л. Кольберга. Метод дилемм заключается в совместном обсуждении несовершеннолетними моральных дилемм. К каждой дилемме разрабатываются вопросы, в

соответствии с которыми строится обсуждение. По каждому вопросу они приводят убедительные доводы "за" и "против". Анализ ответов полезно провести по следующим признакам: выбор, ценность, социальные роли и справедливость. Использование моральных дилемм как средства развития экзистенциальной сферы, безусловно, продуктивно. По каждой дилемме можно определить ценностные ориентации человека. Дилеммы может создать любой педагог при условии, что каждая дилемма должна: иметь отношение к реальной жизни; быть по возможности простой для понимания; быть незаконченной; включать два или более вопроса, наполненных нравственным содержанием; предлагать на выбор варианты ответов, акцентируя внимание на главном вопросе: "Как должен вести себя центральный герой?" Такие дилеммы всегда порождают спор, где каждый приводит свои доказательства, а это дает возможность в будущем сделать правильный выбор в жизненных ситуациях.

Методу дилемм соответствует метод самовоспитания - рефлексия, что означает процесс размышления индивида о происходящем в его собственном сознании. Рефлексия предполагает не только познание человеком самого себя в определенной ситуации или в определенный период, но и выяснение отношений к себе окружающих, а также выработка представлений об изменениях, которые могут произойти.

Прогностическое направление в работе по профилактике безнадзорности подростков предполагает определение потенциальных возможностей развития девиантного поведения, как у группы, так и у конкретного подростка на основе познания природы этого поведения, его закономерностей, прошлого и настоящего состояния. Данное направление позволит определить подростка, склонного к девиантному поведению и организовать работу с ним.

Работа с семьей безнадзорного подростка. Решение проблемы безнадзорности мы видим в повышении воспитательных возможностей семьи. Необходимо выявить типичные проблемы и ошибки родителей в воспитании детей и определить те направления деятельности, которые могли бы способствовать повышению их воспитательных возможностей.

Типичные проблемы, обуславливающие негативное воспитательное воздействие родителей на ребенка в семье:

1. «Близорукость» воспитательных представлений (недостаточность знаний, представлений о воспитании, воспитательных ситуациях на различных этапах возрастного развития ребенка). Как следствие — неумение создавать и использовать возможности воспитательной ситуации; появление необоснованных для ребенка требований, вызванных завышенными ожиданиями родителей, нереализованность значимых целей воспитания. Этот феномен условно назван «эффектом самоусиления сопротивления». Он возникает чаще всего в новой социальной среде, при изменении воспитательных требований, когда цели воспитания отличаются или противоречат прежним. Ребенок не понимает, что от него хотят родители, и

упорно сопротивляется их воспитательному воздействию и, как правило оказывается на улице.

2. «Фальстарт в воспитании» или нехватка терпения, выдержки перед началом активного этапа воспитательного процесса. Активность многих родителей, возникшая после рождения ребенка (ведение дневника, замеры физиологических данных, тенденции развития речи и т.п.), часто резко падает к 1,5-2 годам. К 2,5-3-летнему возрасту ребенка у них наблюдается своего рода последствия «фальстарта» - преждевременно истраченные силы, известный уровень усталости, переходящий в беспечность и устранение от воспитания. Прозрение, наступающее к 4-5 годам, подтверждает, что время упущено.

3. Воспитание детей «по образу и подобию» своего детства — это наиболее распространенная форма воспитательной деятельности родителей. Такой опыт бывает далеко не лучшим, но он трансформируется родителями с большим упорством, которые не замечают негативных последствий.

4. Противопоставление родительских отношений к детям. Оно возникает: при длительном отсутствии одного из родителей в семье в силу каких-либо причин; самоустранении одного из родителей от воспитания детей; амбициозности родителей (одного из родителей) и др. Часто мать занимается воспитанием одна, что способствует формированию у нее особой привязанности к ним. Со временем ее потребность во взаимной исключительной привязанности ослабевает. Включение в процесс воспитания супруга нередко сопровождается повышением претензий к детям. Возникает «ревность» в отношении к ним. Все это способствует формированию отношений противопоставления между детьми и родителями, что негативно сказывается на их воспитании.

5. Потворствующая гиперпротекция как отражение хронического «синдрома маленького ребенка» или предпочтение видения в подростке детских качеств. Родители как бы игнорируют взросление детей, чрезмерно опекают их в различных жизненных ситуациях. Рассматривая подростка как «еще маленького и беззащитного», они проявляют к нему чрезмерную жалость и опеку, чем снижают уровень требований, сдерживая его развитие, стимулируя инфантилизм (сохранение в психике и поведении взрослеющего человека особенностей, присущих детскому возрасту). Чем дольше по времени насильно удерживается внимание ребенка на этом образе, тем далее отодвигается процесс обращения его внимания на себя, идентификацию своих половых, возрастных и гражданских качеств в процессе социализации.

6. Атрибутивная (от лат. *attributum* — придавать, снабжать — определенный, относящийся к определению, употребляющийся в качестве определения) проекция — проектирование чего-либо на другого человека. Она является следствием развитого у родителя эффекта «проекции на подростка собственных нежелательных качеств». В результате проявляется эмоциональное отвержение или жестокое обращение. Причиной такого воспитания нередко бывает то, что в подростке родитель видит черты характера, которые чувствует, но не признает в себе. Это могут быть

агрессивность, упрямство, несобранность, протестные реакции, несдержанность и др. Ведя борьбу с такими истинными или мнимыми качествами у подростка, родитель (чаще всего отец) извлекает из этого эмоциональную выгоду для себя. Он при этом нередко навязывает подростку статус «неисправимого», «психа», «недотепы» и т.п. Борьба с нежелаемыми истинными или воображаемыми качествами подростка помогает отцу верить, что у него самого данного качества нет.

7. Снисходительная гиперпротекция. Она проявляется как пониженный уровень требований к ребенку. В таком случае происходит перераспределение власти в семье между родителями и подростком в пользу последнего. Родитель «идет на поводу» у него, уступает даже в вопросах, в которых, по его же мнению, этого делать никак нельзя. Причинами могут быть: воспитательная неуверенность родителей; умение подростка найти к своему родителю (своим родителям) подход, при котором создается ситуация — «минимум требований — максимум прав». Типичная ситуация в такой семье — бойкий, уверенный в себе подросток, смело предъявляющий требования, и неуверенный, нерешительный, винящий себя во всех неудачах с ребенком родитель.

8. Доминирующая гиперпротекция. Она проявляется как чрезмерная опека и мелочный контроль. Чаще всего это вызывается фобией утраты ребенка вследствие перенесения им тяжелого заболевания, особенно если оно было длительным. Страх заставляет одних родителей тревожно прислушиваться к любому пожеланию ребенка и спешить удовлетворить его (потворствуя гиперпротекции), в других — мелочно опекать его (доминирующая гиперпротекция).

9. Эмоциональное отвержение родителем сына или дочери. Оно проявляется в виде неприятия одним из родителей одного из детей по различным причинам. Чаще всего это происходит в связи с установкой по отношению к полу ребенка. Происходит это на основе предпочтения родителем мужских или женских качеств. При этом имеет место потворствующая гиперпротекция. Отношение к подростку со стороны родителя обуславливается не его особенностями, а теми чертами, которые приписываются его полу, т.е. «вообще мужчинам» или «вообще женщинам». Так, например, при наличии предпочтения женских качеств наблюдается неосознаваемое неприятие подростка мужского пола. В таком случае наиболее характерны стереотипные отрицательные высказывания о мужчинах вообще.

10. Гиперпротекция и жесткое обращение. Причинами такого подхода могут быть: недостаток опеки, контроля, истинного интереса и внимания родителей к ребенку; неразвитость родительских чувств, превратившаяся в эмоциональное отвержение, жесткое обращение; отторжение самого родителя в детстве его родителями (дефицит родительского тепла и любви); гипертрофированная потребность родителя в профессиональном самоутверждении (с возрастом она может ослабеть); для женщин часто это связано со стремлением (с желанием) любым путем «устроить свою жизнь» и

др. Проявлением такого обращения может быть, подавление и ограничение возможностей развития ребенка, перекалывание на него значительной части родительских обязанностей, а иногда и раздражительно-враждебного отношения.

11. Избирательная гиперпротекция. Она имеет место при воспитании двух и более детей и проявляется в виде покровительства, благосклонного отношения, как правило, к младшему ребенку. Она возникает как следствие неадекватности родительских чувств к детям и, в частности, обостренности симпатий к одному из них. Очевидно, что со временем родители начинают проще относиться к организации воспитания каждого последующего ребенка в отличие от первого. Причиной этого может быть то, что при воспитании первого ребенка родители используют преимущественно чужой опыт, младшего же — собственный. В нем все воспринимается с симпатией, даже отклонения в поведении, не простительные для других. Старший сын (дочь) стремятся самостоятельно «ставить на место любимчика».

Дети постоянно находятся в конфликтных отношениях. При их разрешении родители симпатизируют младшему, у старшего активизируется эмоциональное отвержение малыша и одновременно снижается восприимчивость воспитательных воздействий. Узел затягивается, и проблема становится как бы тупиковой.

12. Трансформация психогенных расстройств родителей на детей. Психогении — расстройства психики, возникающие под влиянием психических травм (интенсивного, но кратковременного или относительно слабого, но длительного воздействия). Отклонениями такого типа, могут быть:

- приобретенные в браке вследствие нарушения супружеских отношений между родителями (развод, смерть одного из родителей, длительная разлука, тяжелая болезнь, грубость мужа и т.д.), ведущие к воспитательной неуверенности, предпочтению в подростке детских качеств, нарушениям структурно-ролевого аспекта жизнедеятельности ребенка в семье, фобиям утраты ребенка и пр.; не критического отношения к своей воспитательной деятельности и усвоения негативного опыта воспитания детей, что приводит к чрезмерной самоуверенности; исключительной привязанности, эротического отношения к родителю: ревность, детская влюбленность и т.д., у родителя возникает страх перед самостоятельностью растущего ребенка, появляется стремление удержать его с помощью потворствующей или доминирующей гиперпротекции. Сразу это не осознается родителем, а проявляется в поведении ребенка позднее (чаще в неадекватном ожидании родителя);

- приобретенные родителями во время их детства вследствие: неправильной постановки воспитания при наличии «фактора противопоказания», не способствующего благоприятному развитию личности ребенка (семья, состоящая из представителей одного пола; неполная семья; неврастеническая семья; отсутствие родителей; отвержение родителями самого ребенка и пр.); негативной среды семьи (пьянство, драки, грубость,

жестокость; негативные привычки, интересы, стремления и пр.); отрицательного опыта родителей в воспитании детей — будущих воспитателей; акцентуации характера ребенка. В этом возрасте они нередко обостряются и выступают в тесной взаимосвязи с нарушениями в семье. При этом наблюдается не просто «сложение» неблагоприятных факторов, но и значительное усиление связанных с этим воспитательных воздействий неблагоприятного характера (понятие, введенное К. Леонгардом).

Негативные последствия воспитания нередко обуславливают типичные ошибки семейного воспитания — действия (бездействия), которые осуществляют родители в интересах воспитания ребенка. При этом сами родители негативной роли «воспитательной деятельности» не осознают или делают вид, что не осознают. К таким ошибкам относятся: недооценка роли личного примера родителей; отсутствие единства требований в воспитательной деятельности родителей; отстранение детей от посильного домашнего труда; неумение пользоваться методами воспитания, особенно поощрением и наказанием; применение физического наказания; отсутствие такта в отношении с ребенком; ссоры родителей в присутствии детей; неправильное поведение отдельных родителей в быту (пьянство, скандалы); переоценка родителями своих воспитательных возможностей; неоправданная идеализация своих детей («мой ребенок самый умный, талантливый, необыкновенный») и т.п.

Многообразие семейных проблем, способствующих появлению проблемы безнадзорности, привело нас к идее создания *семейного центра в дошкольном отделении*. Данная работа только начинается и будет осуществляться с кафедрой социальной педагогики Московского государственного педагогического университета, с которым школа заключила договор о сотрудничестве. Цель выполнения данной работы - формирование и развитие на базе нашего дошкольного отделения Центра семейного воспитания как формы интеграции социально-педагогических ресурсов субъектов профилактики безнадзорности несовершеннолетних. На базе этого семейного центра будет осуществляться: организация психолого-педагогической поддержки семьи; работа по повышению компетентности родителей в вопросах воспитания и развития; интеграция социально-педагогических ресурсов семьи, органов местного самоуправления, образовательных организаций, учреждений культуры, спорта, социальной защиты населения района Тропарёво-Никулино, негосударственного сектора для оказания помощи семье в воспитании детей, повышения уровня общей и педагогической культуры родителей, их правового просвещения и психологической поддержки в трудной жизненной ситуации, для укрепления в семье межпоколенных связей. Своими задачами в выполнении данной работы мы считаем: разработку и апробацию модели Центра семейного воспитания на базе дошкольного отделения нашей образовательной организации; разработку и апробацию содержательно-технологического обеспечения реализации модели создаваемого у нас Центра семейного воспитания; выявление организационно-управленческих условий

эффективности деятельности Центра семейного воспитания на базе дошкольного отделения; разработку методических рекомендаций по организации и управлению взаимодействием субъектов профилактики безнадзорности несовершеннолетних и социального сиротства, основанного на интеграции их социально-педагогических ресурсов.

3. Работа по межведомственному взаимодействию в социуме округа и района по решению проблем безнадзорных несовершеннолетних, обучающихся в школе.

В государственном докладе «О положении детей в России. 2012» отмечается, что создано основное звено системы профилактики безнадзорности и беспризорности — сеть учреждений для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации.

Рассмотрим деятельность учреждений, которые относятся к системе социальной работы с безнадзорными несовершеннолетними, составляющую основу программы межведомственного взаимодействия по преодолению проблемы безнадзорности детей и подростков в нашей школе.

1. Органы управления социальной защитой населения осуществляют меры по профилактике безнадзорности несовершеннолетних и организуют работу с безнадзорными детьми, их родителями или законными их представителями, не исполняющими свои обязанности по отношению к несовершеннолетним или отрицательно влияющим на них. Данные учреждения контролируют деятельность специализированных учреждений для несовершеннолетних, нуждающихся в социально-медицинской реабилитации, и иных учреждений, предоставляющих социальные услуги несовершеннолетним; внедряют в деятельность различных служб, занимающихся работой с безнадзорными детьми, современные методики и технологии социальной реабилитации.

2. Учреждения социального обслуживания, т.е. территориальные центры социально-медицинской помощи семье и детям, центры психолого-педагогической помощи, центры экстренной психологической помощи, предоставляют бесплатные социально-медицинские услуги несовершеннолетним, находящимся в социально опасном положении, выявляют несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении, осуществляют их социальную реабилитацию и оказывают необходимую помощь: организуют досуг, развивают их творческие способности, организуют медицинское обслуживание, содействуют в оздоровлении и отдыхе.

Специализированные учреждения для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации, — это социальные приюты, социально-реабилитационные центры, центры помощи детям, оставшимся без попечения родителей, предназначенные для временного содержания несовершеннолетних.

Социальный приют — это учреждение временного пребывания детей и подростков от 3 до 18 лет, которое принимает детей по направлению Комитета по социальной защите из семей (если дети нуждаются в помощи, например, из-за болезни родителей), по направлению Комитета по

образованию (если родители не занимаются воспитанием детей), по направлению милиции и Комиссии по делам несовершеннолетних (это дети из группы риска, занимающиеся бродяжничеством или находящиеся на учете в детской комнате милиции). Дети могут прийти в приют самостоятельно (из-за невыносимых условий проживания в семье) или по ходатайству соседей, учителей, воспитателей.

В социальных приютах осуществляется дифференцированный подход к каждому ребенку. Режим дня в них щадящий, но соблюдается строго. Сотрудники приютов стремятся к тому, чтобы все дети обучались, гармонично развивались, посещали различные кружки и спортивные секции. Но главной своей задачей специалисты данного учреждения считают возвращение ребенка в семью; если это не удастся, ребенка переводят в детский дом. Социальные приюты финансируются из государственного бюджета, но также оказывается и значительная спонсорская помощь.

Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних осуществляет меры по социальной реабилитации несовершеннолетних в возрасте от 7 до 18 лет с различными формами и степенью дезадаптации, оказавшихся в сложной жизненной ситуации. В структуру данного центра обычно входят социальный приют и отделение дневного пребывания для несовершеннолетних.

Основными задачами центра являются профилактическая работа по предупреждению беспризорности детей и подростков, медицинская помощь несовершеннолетним, психолого-педагогическое обслуживание, направленное на установление степени дезадаптации и ее устранение, работа с семьей ребенка и содействие в возвращении ребенка в семью или передача в новую семью, а также обеспечение всестороннего развития ребенка.

3. *Органы опеки и попечительства* выявляют детей, оставшихся без попечения родителей, ведут учет таких детей и исходя из конкретных обстоятельств утраты попечения (смерть родителей, лишение их родительских прав, ограничение родительских прав, признание родителей недееспособными, болезнь родителей, их длительное отсутствие, уклонение родителей от выполнения своих обязанностей) избирают формы устройства детей, а также осуществляют последующий контроль за условиями их содержания, воспитания и образования. Должностные лица дошкольных, общеобразовательных, лечебных и других учреждений и иные граждане, располагающие сведениями о безнадзорных детях, обязаны сообщить эти сведения в органы опеки и попечительства по месту фактического нахождения детей. Работники органов опеки и попечительства в течение трех дней после получения этих сведений должны обследовать условия жизни ребенка и при установлении факта отсутствия попечения над ним родителей или родственников обеспечить защиту его прав и интересов до решения вопроса об его устройстве. Если родители живы, не лишены родительских прав и семья не является дисфункциональной или девиантной, с родителями проводится психолого-педагогическая работа (или при необходимости медицинское лечение), и в случае положительного результата дети

возвращаются в семью. Если дети остались без попечения родителей, они подлежат передаче на воспитание в семью на основании опеки, попечительства или усыновления или в детские сиротские заведения.

4. Комиссии по делам несовершеннолетних и по защите их прав обеспечивают осуществление мер по защите и восстановлению прав и законных интересов несовершеннолетних; выявляют и устраняют причины и условия, способствующие безнадзорности, правонарушениям и антиобщественным действиям несовершеннолетних; организуют контроль за условиями воспитания, обучения, содержания детей и подростков, а также за обращением с ними в учреждениях системы профилактики безнадзорности; оказывают помощь в быту и трудоустройстве несовершеннолетних, освобожденных из учреждений уголовно-исправительной системы либо вернувшихся из специальных учебно-воспитательных учреждений; содействуют в определении форм устройства несовершеннолетних, нуждающихся в помощи государства и др. Комиссии по делам несовершеннолетних применяют различные меры воздействия на несовершеннолетних, их родителей или законных представителей в случаях и порядке, которые предусмотрены законом.

5. *Органы управления образованием* контролируют и развивают сеть специализированных учебно-воспитательных учреждений открытого и закрытого типа, детских домов и школ-интернатов; участвуют в организации летнего отдыха, досуга и занятий несовершеннолетних; ведут учет несовершеннолетних, не посещающих занятия в образовательных учреждениях. Специалисты данных учреждений разрабатывают программы и методики, направленные на формирование законопослушного поведения несовершеннолетних; создают психолого-педагогические комиссии, которые выявляют и проводят обследование несовершеннолетних, имеющих отклонения в развитии и поведении; оказывают психолого-педагогическую помощь несовершеннолетним, имеющим отклонения в развитии, поведении или проблемы в обучении. Так же, как комиссии по делам несовершеннолетних и органы по социальной защите населения, органы образования выявляют несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении, и принимают меры по их воспитанию и получению ими общего образования, выявляют семьи, находящиеся в социально опасном положении и оказывают им помощь в воспитании и образовании детей.

6. *Органы по делам молодежи и учреждения органов по делам молодежи* в пределах своей компетенции участвуют в разработке и реализации целевых программ по профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних; осуществляют организационно-методическое обеспечение и координируют деятельность подшефных им социальных и медицинских учреждений, клубов и других организаций; активно участвуют в организации отдыха, досуга и занятости несовершеннолетних; курируют молодежные биржи труда. В систему органов по делам молодежи входят социально-реабилитационные центры для подростков и молодежи; центры социально-психологической и социально-медицинской помощи; центры

профессиональной ориентации и трудоустройства; молодежные клубы и др. Все эти организации предоставляют бесплатные социальные, медицинские, правовые и иные услуги несовершеннолетним, организуют досуг и занятость так называемым трудным подросткам, осуществляют информационно-просветительскую работу с молодежью.

7. *Подразделения по делам несовершеннолетних органов внутренних дел* включают в себя: подразделения по делам несовершеннолетних органов внутренних дел; центры временной изоляции для несовершеннолетних правонарушителей; подразделения криминальной милиции. Эти учреждения осуществляют: профилактическую работу с несовершеннолетними и их родителями или представителями, не выполняющими своих обязанностей; выявляют лиц, вовлекающих несовершеннолетних в совершение преступлений, предупреждают и пресекают противоправные действия несовершеннолетних; участвуют совместно с комиссиями по делам несовершеннолетних в подготовке материалов, необходимых для помещения несовершеннолетних в центры изоляции или специальные учебно-воспитательные учреждения; информируют комиссии по делам несовершеннолетних, органы социальной защиты населения и органы по делам молодежи о выявленных случаях безнадзорности.

8. *Органы здравоохранения* принимают несовершеннолетних, нуждающихся в обследовании, наблюдении или лечении в связи с их социально опасным положением — пережитым насилием или дискриминацией, бродяжничеством, криминальной деятельностью, употреблением алкоголя или наркотиков. В данных учреждениях оказывается бесплатная медицинская помощь всем обратившимся сюда детям и подросткам.

9. *Волонтерские силы: учащиеся школы, студентов вузов*, с которыми школа сотрудничает, решают конкретные вопросы реализации программы межведомственного взаимодействия в решении проблемы безнадзорности в школе.

10. *Общественные (некоммерческие) организации* сотрудничают со школой в решении проблем безнадзорности когда проблема межведомственным взаимодействием не была решена.

11. *Религиозные организации*, оказывающие помощь в решении проблемы безнадзорности несовершеннолетних.

12. *Базовые вузы*, с которыми осуществляется взаимодействие в решении проблемы безнадзорности несовершеннолетних.

Все перечисленные органы тесно взаимодействуют между собой с целью предупреждения и выявления фактов безнадзорности несовершеннолетних, защиты их прав и интересов, воспитания и обучения полноценных членов общества.

Органы и учреждения системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних в рамках межведомственного взаимодействия и в пределах своей компетенции обязаны обеспечивать соблюдение прав и законных интересов несовершеннолетних, осуществлять

их защиту от всех форм дискриминации, насилия и т.д., выявлять несовершеннолетних и семьи, находящихся в социально опасном положении. По-нашему мнению, центром координации данной программы межведомственного взаимодействия является школа. Межведомственное взаимодействие школы с её социальным окружением в решении проблемы безнадзорности представлении на рисунке 1.

Нами осознаётся данная проблема как одна из основных современных социально-педагогических проблем. Школой разработана программа решения данной проблемы, которая будет реализовываться в течение нескольких лет, с участием в ней преподавателей, студентов, аспирантов и докторантов от кафедры социальной педагогики Московского государственного педагогического университета и всех учреждений социального окружения школы, заинтересованных в решении проблемы безнадзорности несовершеннолетних.

Литература:

1. Основы социальной работы: учеб. / Ред. П.Д. Павленок - М., 2006, с. 216-218.
2. Рожков М.И. Юногика. – М, 2008, с. 122-130.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА КАК ГОТОВНОСТЬ К СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ

Л.И. Старовойтова,
*д.и.н., профессор,
зав.кафедрой теории и методологии
социальной работы РГСУ, г. Москва*

Одним из закономерных последствий старения населения как социально-демографического процесса является рост потребностей в социальных услугах, развитие системы социального обслуживания, поиск источников и ресурсов для обеспечения эффективной деятельности этой сферы.

Ученые-геронтологи отмечают как устойчивость стереотипа предвзятого отношения к старости [6], так и стереотипов поведения пожилых людей относительно помощи, которую им оказывают социальные работники, среди них: «активное неприятие социальной помощи в повседневной жизни, недоверие к социальным работникам, нежелание быть зависимыми от чужих, посторонних людей; явные рентные установки, стремление и настойчивость в получении как можно большего количества услуг со стороны социальных работников; перенос недовольства и неудовлетворенности своими жизненными условиями на социальных работников; социальный работник воспринимается как несущий ответственность за их физическое здоровье, моральное и материальное состояние» [9].

К специалисту социальной сферы предъявляется ряд профессиональных требований, соблюдение которых обеспечивает

профессиональную пригодность и психологическую готовность к социальной работе с пожилым человеком.

Пожилые - это очень разные люди. Среди них есть здоровые и больные; проживающие в семьях и одинокие; довольные уходом на пенсию и жизнью и несчастные, отчаявшиеся в жизни; малоактивные домоседы и жизнерадостные, оптимистически настроенные люди, занимающиеся спортом, ведущие активный образ жизни и т.д.

Поэтому для того, чтобы успешно работать с пожилыми людьми, социальному работнику нужно знать их социально-экономическое положение, особенности характера, материальные и духовные потребности, состояние здоровья, быть хорошо осведомленным о достижениях науки и практики в этом направлении. Изменение социального статуса человека в старости, как показывает практика, прежде всего, негативно сказывается на его моральном и материальном положении, отрицательно влияет на психическое состояние, снижает его сопротивляемость к заболеваниям и адаптацию к изменениям окружающей среды.

Проведенный теоретический обзор и анализ научной литературы по проблеме исследования сущности и содержания профессиональной компетентности в социальной работе с пожилым человеком позволил нам выявить взаимосвязи компетентности с компетенциями, проектированием образования в условиях модернизации и его конечными результатами (Н.В. Гарашкина, М.Д. Ильязова, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина, Р.М. Куличенко, А.К. Маркова, А.В. Хуторский и др.), развитием профессионализма (К.А. Абульханова-Славская, А.А. Деркач, Л.И. Катаева, Е.А. Яблокова и др.), способностями и качествами необходимыми для успешной деятельности в определенной области (В.И. Жуков, А.М. Егорычев, Л.И. Кононова, Л.В. Мардахаев, Дж. Равен, Л.И. Старовойтова, Л.В. Топчий и др.).

Социальным работникам необходимо овладеть искусством общения со старым человеком, так как в противном случае возникают различные межличностные недоразумения, непонимание и даже открытая обоюдная враждебность. Помимо умения выслушать старого человека с пониманием его нужд, необходимо в то же время собрать и объективную информацию о нем, проанализировать и оценить ситуацию, в которой он находится, определить, в чем заключаются его объективные трудности, а что является результатом субъективных переживаний. В этом социальному работнику поможет социально-психологическая компетенция, которая трактуется как пространство профессионального социально-психологического влияния, определяемое должностью, социальным статусом, служебным функционалом. Социально-психологическая компетенция – «программа», на основе которой развивается социально-психологическая компетентность. Реализация программы осуществляется в процессе профессиональной подготовки.

Социально-психологическая компетентность специалиста социальной сферы – это интегральное качество, характеристика личности, реализующей

свой социально-психологический потенциал в профессиональной деятельности; это успешно реализованная в профессиональной деятельности социально-психологическая компетенция. Признаки проявления социально-психологической компетентности можно раскрывать с помощью слов «эффективность», «адаптивность», «владение», «качество», «количество». Следовательно, это свойство субъекта профессиональной деятельности с позиции его соответствия требованиям профессиональной среды. Социально-психологическая компетентность выполняет функции: познавательную, регулятивную, контроля, оценки и самооценки. Как профессионально-личностная характеристика имеет определенную структуру, следовательно, может быть измерена количественно и качественно.

Так М.Д. Ильязова раскрывает структурные компоненты компетентности в какой-либо сфере жизнедеятельности: когнитивный компонент (знания); мотивационный компонент; аксиологический компонент (направленность, ценностные отношения личности); практический компонент (умения, навыки, опыт деятельности); способности; эмоционально-волевой компонент (саморегуляция) [1; 2].

Сложность уровня социально-психологической компетентности в нашем исследовании определяется характеристикой ситуации, в которой задействована или проявляется компетентность. Ситуации могут быть:

- ✓ традиционные (знакомые, нормативные), то есть приближенные к норме, или заданному образцу взаимодействия, когда заранее известны особенности взаимодействия и результат;

- ✓ отклоняющиеся от нормы ситуации взаимодействия, сложившиеся под влиянием объективных и, или субъективных факторов на процесс взаимодействия субъектов. При этом если объективные факторы будут заданы извне (социальные, экономические, политические, культурные), то субъективные факторы могут быть собственными субъективными и субъективными партнера или группы, в зависимости от формы взаимодействия индивидуальной или групповой;

- ✓ критическая ситуация, ситуация неопределенности, отсутствия необходимых для взаимодействия ресурсов, знаний, качеств и т.п., когда заранее неизвестны особенности взаимодействия и его результат.

Следовательно, уровень социально-психологической компетенции может быть измерен также через решение субъектом социальных ситуаций. Тогда в качестве критериев выступают: тип решения социальной ситуации, количество решаемых социальных ситуаций, многообразие решаемых социальных ситуаций, легкость решения ситуаций, удовлетворенность субъектов взаимодействия решением ситуации.

Таким образом, в данном исследовании социально-психологическая компетентность специалиста социальной сферы – готовность к решению поставленных задач определенного класса, требующих наличия соответствующих установок, социально-психологических знаний, умений, навыков, опыта профессиональной деятельности.

В организации социальной работы с пожилыми людьми необходимо учитывать всю специфику их социального статуса не только в целом, но и каждого человека в отдельности, их нужды, потребности, биологические и социальные возможности, определенные региональные и другие особенности жизнедеятельности. Профилактика старения - новое направление социальной работы XXI века. Необходимо говорить о продлении здоровой, качественной, полноценной жизни. Активное долголетие – такое понятие все более уверенно становится основным направлением социальной работы с пожилыми. Здоровье человека для него самого становится жизненно важным, т. к., в частности, определяет его работоспособность в современном обществе и, соответственно, уровень жизни и благополучия.

Профессиональная компетентность специалиста социальной работы с пожилыми людьми выполняет ряд функций: поддержание психологического здоровья, развитие самосознания, гуманизации и оптимизации профессиональной деятельности, самоорганизации, смысловая, обучающая, развивающая, творческая.

Рассмотрим эти позиции. В словаре под редакцией А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского (1990): «психологическое здоровье – состояние душевного благополучия, характеризующееся отсутствием болезненных психических явлений и обеспечивающее адекватную условиям окружающей действительности регуляцию поведения и деятельности». По мнению И.В. Дубровиной, основу психологического здоровья составляет психическое развитие на всех этапах онтогенеза. В содержательном плане взаимосвязано с духовностью и отражает богатство развития личности, включает в себя духовное начало, ориентацию на абсолютные ценности: Истину, Красоту, Добро, то есть этическую систему.

Многие исследователи приводят «портрет» психологически здорового человека - «человек спонтанный и творческий, жизнерадостный и весёлый, открытый и познающий себя и окружающий мир не только разумом, но и чувствами, интуицией. Он полностью принимает самого себя и при этом признаёт ценность и уникальность окружающих его людей, ... возлагает ответственность за свою жизнь, прежде всего на самого себя и извлекает уроки из неблагоприятных ситуаций. Его жизнь наполнена смыслом, хотя он не всегда формулирует его для себя. Он находится в постоянном развитии, ... способствует развитию других людей. Его жизненный путь может быть не совсем легким, а иногда довольно тяжелым, но он прекрасно адаптируется к быстро изменяющимся условиям жизни, умеет находиться в ситуации неопределенности, доверяя тому, что будет с ним завтра» [6, с. 10].

Джюэтт, изучая психологические характеристики людей, благополучно доживших до 80-90 лет, выявил, что все они обладали оптимизмом, эмоциональным спокойствием, способностью радоваться, самодостаточностью и умением адаптироваться к сложным жизненным обстоятельствам [6, с. 9].

О.В. Хухлаева [7] отмечает, что возможность адекватного приспособления к различным условиям воздействия обеспечивает

саморегулируемость, при этом благоприятные условия и воздействия также требуют адаптации, а неблагоприятные – умение противостоять им, используя для роста и развития. Основная функция психологического здоровья – поддержание активного динамического баланса между человеком и окружающей средой в ситуациях, требующих мобилизации ресурсов личности.

В.О. Шелекета выделяет «глубинное единство духовного и телесного, поскольку все так называемые объективно-материальные события не существуют сами по себе, а происходят в сознании человека» [8, с. 40].

Не менее значимо развитие самосознания. По мнению И.С. Кона, изучение особенностей профессионального самосознания расширяет возможности сознательного самоконтроля и повышения квалификации лиц соответствующих профессий [3, с. 28]. «Самосознание подразумевает две вещи: осознание себя самим собой и осознание себя как объекта наблюдения кого-то другого» [4]. В.В. Столин [5], исследуя состояния самосознания личности, выделяет «расщепление», «потерю себя» и «переживание неоправданности своего «Я», которые являются «результатом адекватной работы самосознания». За этими состояниями «стоят проблемы нравственной мотивированности человеческой деятельности, дефицита моральной мотивации. Это находит своё отражение в работах авторов, ориентированных на поиски психотерапевтической помощи человеку, в частности – экзистенциального и «гуманистического» направлений (Л. Бивсвангер, Р. Лэнг, В. Франкл, А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм) [4, с. 69].

«Фальшивое «Я» оказывается мощным препятствием личности для понимания, оценки и переработки собственного опыта; фактором искажающим восприятие как себя самого, так и социальной действительности. Именно эти феноменальные свойства, обозначаемые такими терминами, как самоидентичность, самоидентичность, гегуинность, незащищенность, конгруэнтность «Я» опыту, рассматриваются многими теоретиками личности как критерий личностной зрелости, эффективности» [4, с. 76].

Самосознание человека тесно связано с понятием «Я-концепция» - совокупности всех представлений человека о себе, сопряженная с их оценкой. Установки, направленные на самого себя, составляют: «образ Я» - представление индивида о самом себе; самооценку – эмоционально окрашенную оценку этого представления; потенциальную поведенческую реакцию – те конкретные действия, которые могут быть вызваны «образом Я» и самооценкой.

В самосознании ученые-психологи выделяют компоненты: сознание тождественности, сознание «Я» как активного начала, сознание своих психических свойств, предполагающее достаточно развитое абстрактное мышление и социально-нравственная самооценка, формирующаяся на основе накопленного опыта общения и деятельности.

Гуманизация профессиональной деятельности раскрывается направленностью на человека, ради которого она совершается.

Гуманистическая ориентация зарубежной (Abraham H. Maslow, Carl Rogers, Jean-Paul Sartre, Cornelis A. van Peursen, Rollo May и др.) и отечественной (Ш.А. Амонашвили, Б. Братусь, И.П. Волков, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Е.Н. Ильин, Е.Г. Ильяшенко, В.А. Караковский, В.А. Лекторский, Л.М. Лузина, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Одоевский, В.В. Розанов, В.Я. Сухомлинский, Л.Н. Толстой, Д.Б. Эльконин, К.Д. Ушинский и др.) философии, психологии и педагогики на протяжении веков направляет к Человеку как к высшей ценности и цели, к поддержанию его жизнедеятельности, возможностей его самореализации. В нашем исследовании гуманистический подход в развитии социально-психологической компетентности и формирования готовности к профессиональной деятельности специалиста социальной сферы является основополагающим. Смысл профессиональной культуры для специалиста социальной работы раскрывается в первую очередь познанием себя как человека, профессионала, который имеет силы поддержать слабого человека, помочь ему обрести силы для самостоятельной жизни и деятельности в обществе.

Оптимизация профессиональной деятельности специалиста социальной сферы направлена на поддержание здоровья, работоспособности, профилактику профессиональной деформации, профессионального сгорания, развитие планирования, грамотного управления временем и другими ресурсами, личностный рост, стремление к профессиональному совершенствованию и др.

Трансляция профессиональной культуры обеспечивает обучение и развитие человека, способствует актуализации его творческого потенциала, осуществляет переход к осознанию себя как творца своей жизни, деятельности, причастности к ситуациям, имеющим какое-либо значение.

Таким образом, источником и ориентиром развития социально-психологической компетентности специалиста социальной сферы как готовности к социальной работе с пожилыми людьми являются самооценность человека, ценность его индивидуальности, стремления к развитию и саморазвитию, сотрудничества, диалогичности взаимодействия.

Литература:

1. Ильязова М. Д. Компетентностный подход к формированию модели выпускника вуза // Вестник Университета РАО. - 2007. - N 3. - С. 52-53.
2. Ильязова М. Д. Проблема компетентностного подхода в образовании // Интеграция образования. - 2007. - N 2. - С. 32-36.
3. Кон И.С. Категория «Я» в психологии // Самосознание и защитные механизмы личности. Хрестоматия. – Самара: Изд.: «Бахрах-М», 2008. – С.27-28.
4. Лэнг Р. Переживание // Самосознание и защитные механизмы личности. Хрестоматия. – Самара: Изд. Дом «Бахрах-М», 2008. – С. 299-308.
5. Столин В.В. Состояния самосознания личности // Самосознание и защитные механизмы личности. Хрестоматия. – Самара: Изд.: «Бахрах-М», 2008. – С.66-77.
6. Стюарт-Гамильтон Я. Психология старения. 4-е изд. – СПб.: Питер, 2010.

7. Хухлаева О.В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2008.

8. Шелекета В.О. Интегративный принцип духовно-телесного статуса человека в культуре: Автореф. дис. ... д-ра филос. наук. – Волгоград, 2001.

9. Яцемирская Р.С., Беленькая И.Г. Социальная геронтология: учеб. пособие для студ. вузов. - М.: Владос, 2003.- С. 208-209

ФАКТОРЫ РИСКА СОЦИАЛЬНОГО СИРОТСТВА

Воротилкина И.М.,

д.п.н., профессор ПГУ им. Шолом-Алейхема

Димова Л.И.

г. Биробиджан

Теоретический анализ специальной научно-методической литературы показывает, что дети, воспитанные в депривационных условиях, имеют низкую самооценку, с трудом осознают свою идентичность, у них нет представлений о положительной модели семьи и коллектива, несмотря на то, что его жизнь проходит в окружении людей. Статистика показывает, что около половины выпускников детских домов пропадает для общества: одни становятся алкоголиками, другие ведут противоправную жизнь.

В связи с этим, в настоящее время проблема социальной работы с детьми, находящимися под опекой наиболее актуальна. И связано это, прежде всего с достаточно сильными изменениями, происходящими во всех сферах общества Российского государства: демографический и экономический кризис, старение населения, повышение смертности и падение рождаемости, снижение продолжительности жизни и здоровья населения, снижение уровня жизни, рост социальной напряженности в обществе, безработицы и преступности.

Все эти факторы жизни негативно влияют на наименее защищенную часть населения. К ним относятся дети, оставленные в роддомах; взятые из неблагополучных семей, где родители лишены родительских прав.

М.А. Лыгина (2000) раскрывая теоретические основы социальной работы с социальными сиротами, систематизирует факторы риска социального сиротства:

1. Макросоциальные факторы риска социального сиротства:

1. Социальные и экономические процессы, происходящие в регионе (бедность, безработица, социальная напряженность, межнациональные конфликты, войны, природные и техногенные катастрофы).

2. Криминогенность обстановки в обществе в целом, в том числе и уровень молодежной и несовершеннолетней преступности.

3. Низкий уровень культуры, ценностей семьи детства, жесткое обращение родителей с детьми, алкоголизм и наркомания,

непросвещенность в вопросах контрацепции и распространенность несовершеннолетней беременности.

4. Реклама алкоголя, пива, никотина, пропаганда жесткости и насилия в средствах массовой информации.

II. Институциональные, или институционально-обусловленные факторы:

1. нарушение функционирования социальных институтов, связанных с социализацией, воспитанием и обучением детей)

2. низкое качество инфраструктуры социализации и социальной поддержки

3. факторы, связанные с сообществом – проживание неблагополучном соседском окружении

III. Микросоциальный, или индивидуальный:

1. Негативные особенности физического, психического, интеллектуального развития ребёнка, неудовлетворительное состояние его здоровья, специфические особенности его жизненного пути

2. Низкая успеваемость в школе, агрессивное поведение

3. Гиперактивность и импульсивность, низкий интеллект и умственная отсталость

4. Низкий доход семьи, плохие жилищные условия и др.

5. Дисфункциональные детско-родительские отношения и др.

В России активно развивается институт замещающей семьи, основная задача которой обеспечить успешную социализацию ребёнка, формирование у него вторичной привязанности к приёмным родителям на месте исходной (вследствие разлуки с матерью), пропагандируется опека и попечительство.

Опека и попечительство — форма устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в целях их содержания, воспитания и образования, а также для защиты прав и интересов. Опека или попечительство устанавливается над детьми, которые остались без попечения родителей, в целях их содержания, воспитания и образования, а также для защиты их прав и интересов. Опека устанавливается над детьми до 14 лет. Опекуны являются представителями подопечных в силу закона и совершают от их имени и в их интересах все необходимые сделки.

Попечительство устанавливается над несовершеннолетними в возрасте от 14 до 18 лет. Опекунами или попечителями назначаются совершеннолетние дееспособные граждане. Перечень прав детей, находящихся под опекой (попечительством), дан в ст. 148 СК и включает в себя права как личного неимущественного, так и имущественного характера. Подопечные дети имеют все те права, которыми СК наделяет несовершеннолетних детей. Поэтому в ст. 148 СК лишь конкретизируются положения гл. 11 Семейного кодекса о правах несовершеннолетних детей в связи с установлением над ними опеки (попечительства). В то же время специальное законодательное выделение прав детей, находящихся под опекой (попечительством), должно служить дополнительной гарантией соблюдения их законных прав и интересов.

Помощь семье и детям – это приоритетное направление социальной политики государства. В связи с этим, защита семьи, материнства и детства должна носить комплексный интегрированный социально-экономический характер.

Учитывая все вышеизложенное, предлагаем рекомендации и перспективы социальной работы в дошкольном образовательном учреждении:

1. Первичная профилактика сиротства и семейного неблагополучия.
2. Работа по выявлению проблемных семей.
3. Социально-правовое и психологическое консультирование проблемных семей.
4. Содействие в обретении самостоятельности (помощи в поиске работы, стимулирование активности).
5. Патронатное сопровождение неблагополучных семей.
6. Просветительная работа.

Литература:

1. Козлова Т.З. Межпоколенные отношения в первичной семье опекунов // Человеческий капитал, 2013. - № 3. – С. 23-28.
2. Лыгина М.А. Социальные сироты и теоретические основы социальной работы с ними / Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского, Общественные науки, 2000. - № 12. – С. 18-25.

**СОЦИАЛЬНОЕ ОБСЛУЖИВАНИЕ ЛИЦ
ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА**

Н.С. Николаева, Н.А. Агеева,
ПГУ им. Шолом-Алейхема, г. Биробиджан

Социальное обслуживание в настоящее время стало неотъемлемой частью государственной системы социальной защиты населения, одним из ведущих и динамично развивающихся компонентов социальной сферы.

Социальное обслуживание - это разновидность специфической социальной деятельности, направленной на удовлетворение социальных потребностей различных категорий населения, но не только тех, которые попали в трудную жизненную ситуацию или находятся в социально-опасном положении, а всех людей от рождения до конца жизни, на различных этапах их развития. В Федеральном законе «Об основах социального обслуживания населения в РФ» (ст.1) подчеркивается, что «социальное обслуживание представляет собой деятельность социальных служб по социальной поддержке, оказанию социально-бытовых, социально-медицинских, психолого-педагогических, социально-правовых услуг и материальной помощи, проведению социальной адаптации и реабилитации граждан, находящихся в трудной жизненной ситуации» [1].

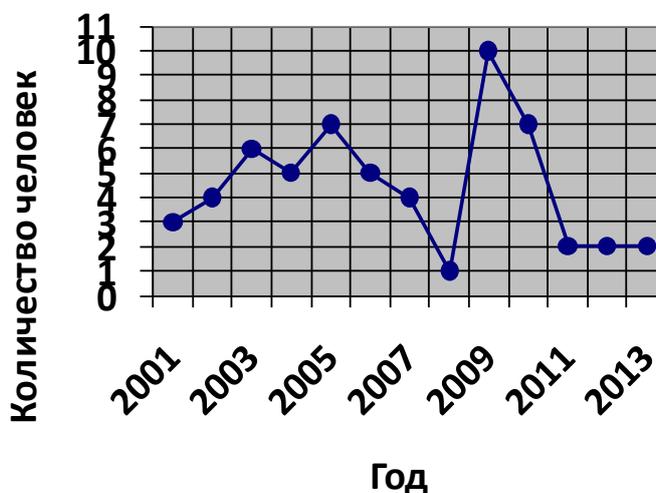
Проблемы социального обслуживания подробно рассматриваются в работах П.Д. Павленка, Е.И. Холостовой, Э.В. Устиновой, Н.Ф. Дементьевой. Проблемы социальной реабилитации и адаптации пожилых людей исследованы в работах А.Н. Егорова и С.Г. Киселёва [6; 7].

Социальное обслуживание основывается на следующих принципах: адресность, доступность, добровольность, гуманность, приоритетность предоставления социальных услуг пожилым людям и инвалидам, находящимся в трудной жизненной ситуации; конфиденциальность; профилактическая направленность; соблюдение прав человека и гражданина; преемственность всех видов социального обслуживания.

Главная и основная цель учреждений - максимально продлить нахождение граждан в привычной для них среде обитания, поддержать их личностный и социальный статус, защитить их права и законные интересы.

На сегодняшний день дом для престарелых граждан является моделью создания пожилым людям условий, при которых ограничения их жизнедеятельности сводятся к минимуму, где обеспечивается доступность и высокое качество социальных услуг, предоставляется возможность продления активного долголетия.

Динамика смертности



Из графика мы видим, что в связи со сменой обстановки, мы видим в периоды с момента заселения в Специальный дом №1 с 2001 года по 2007 год был периодом адаптации.

За период с 2001года по 2013 год выбыло: женщин – 26; мужчин – 31.

Благодаря созданным условиям проживания в ОГБУ СО «Специальный дом №1», за последние 13 лет смертность среди проживающих снизилось более чем в 3 раза.

Ежегодно увеличивается средняя продолжительность жизни подопечных, для которых социальный дом стал родным - теперь она превышает 84 года.

В соответствии с целями своей деятельности учреждение выполняет следующие функции:

- прием и размещение граждан в соответствии с профилем деятельности;
- медицинское обслуживание, организация консультаций врачей-специалистов, способствующих продлению активного образа жизни, оформление и усиление инвалидности, а также госпитализация больных с участием лечебно-профилактических учреждений;
- реализация на практике законодательства, касающегося организации поддержки пожилых людей;
- выполнение мероприятий по повышению качества обслуживания, содержания и ухода, внедрению в практику прогрессивных форм и методов работы по обслуживанию проживающих;
- проведение организационно-методической работы в целях совершенствования профессиональных навыков сотрудников;
- выполнение противопожарных и антитеррористических мероприятий;
- оказание помощи в оформлении документов;

К наиболее востребованным направлениям социальной поддержки пожилых людей, сохраняющих активность и мобильность, относится предоставление социальных услуг в установленном порядке законодательством Российской Федерации следующие виды деятельности: оказание гарантированных услуг:

- содействие обслуживаемым в получении ими предусмотренных законодательством Российской Федерации и Еврейской автономной области льгот и преимуществ в социально-бытовом обслуживании;
- содействие в оформлении документов (регистрация по месту проживания и выписка, перевод пенсионного обеспечения, регистрация льгот ЕДВ, ЕДК, в МФЦ, оформление субсидий, страховых медицинских полисов и т.д.)
- содействие в обеспечении, по заключению врачей, лекарственными средствами и изделиями медицинского назначения;
- оплата жилья и коммунальных услуг.
- культурно-массовые мероприятия, направленные на развитие стремления к активному образу жизни.

Порядок оплаты обслуживания проживающих в учреждениях социального обслуживания регламентируется в порядке, предусмотренном действующим настоящим Уставом, с учетом льгот, предоставляемых отдельным категориям граждан [4].

Объем услуг, оказываемых данным учреждением, зависит от материальных ресурсов социальной службы (размер и характер помещений, наличие оборудования для проведения трудотерапии, социокультурной деятельности), от квалификации специалистов и сотрудников учреждения.

На практике специальные дома для граждан пожилого возраста занимают:

- созданием условий для общения, культурного отдыха, посильной трудовой деятельности, предоставлением консультационных и медицинских услуг;
- организацией праздников, чествованием юбиляров и трудовых династий, проведением тематических лекций, бесед, литературно-художественных вечеров, просмотром видео и художественных фильмов;
- организацией работы пенсионеров с учетом их трудовых навыков, интересов и состояния здоровья, по изготовлению поделок, по плетению кружев и макраме, вязанию и другое;
- организовывает оказание консультационных услуг (юридических, правовых, составлению деловых бумаг);
- организовывает оздоровление пенсионеров, состоящих на диспансерном учете, в физкультурно-оздоровительном центре (физиотерапия, механотерапия, массаж, ЛФК);
- проводит лотереи, аукционы, другие мероприятия в целях проведения дополнительных мероприятий;
- оказывает помощь в организации санаторно-курортного лечения, лечения в профилакториях предприятий города.

Одним из основополагающих нормативно-правовых документов для деятельности специализированных органов в социальном обслуживании престарелых граждан и инвалидов в решении социально-медицинских проблем являются «Основы законодательства Российской Федерации по охране здоровья граждан» от 22 июля 1993 г. № 5487-1. Статья 26 прямо закрепляет «Права граждан пожилого возраста». В ней отмечается, что «граждане пожилого возраста (достигшие возраста, установленного законодательством Российской Федерации для назначения пенсии по старости) имеют право на медико-социальную помощь на дому, в учреждениях государственной или муниципальной системы здравоохранения, а также в учреждениях системы социальной защиты населения. Граждане пожилого возраста на основании медицинского заключения имеют право на санаторно-курортное лечение и реабилитацию бесплатно или на льготных условиях» [2].

Законодательную и правовую основу социальной работы с пожилыми людьми составляют: Конституция РФ; Законы: «О социальном обслуживании граждан пожилого возраста и инвалидов» (август 2004г №122-ФЗ.); «Об основах социального обслуживания населения в РФ» (декабрь 1995г. № 195-ФЗ); «О социальной защите инвалидов в РФ» (ноябрь 1995г № 181-ФЗ.); «О ветеранах» (январь 1995г №5-ФЗ); Они устанавливают основные формы социального обслуживания, их права, гарантии реализации этих прав, полномочия Федеральных органов государственной власти и органов государственной власти субъектов РФ. Законы регулируют отношения в сфере социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов и устанавливают экономические, социальные и правовые гарантии для граждан пожилого возраста и инвалидов, исходя из необходимости утверждения принципов человеколюбия и милосердия в обществе.

Таким образом, Конституция как основной закон государства и нормативно-правовые акты, конкретизирующие и наполняющие реальным содержанием социальные права, свободы и обязанности личности, составляют и образуют то правовое пространство, в котором функционирует социальный механизм защиты интересов пожилых граждан. Действие и действительность этого механизма непосредственно связаны с деятельностью социальных работников и в значительной мере зависят от их добросовестности, профессионализма, компетентности и других качеств. Не редко равнодушное отношение должностных лиц к своим обязанностям, недостаточная юридическая компетентность приводят к тому, что правовые нормы защиты личности ее интересов срабатывают не в полной мере. Только юридически компетентный социальный работник может надежно защищать права и законные интересы пожилых граждан.

И так, рассмотрев проблемы одиноких пожилых людей, следует отметить следующее:

- пожилой человек—это особая категория лиц в возрасте от 55-60 лет и старше, которым характерны различные болезни, переживания, а также всевозможные проблемы с которыми, к сожалению, сталкиваются пожилые люди: психологические, обусловленные резким снижением, сужением контактов человека, которые очень часто приводят к полному одиночеству;

- материально-финансовые, обусловлены небольшими доходами пожилых людей, виде пенсионного обеспечения; социально-бытовые, обусловлены проблемами ограничения жизнедеятельности; социально-медицинские, обусловлены отношением общества к старости.

Для того чтобы работать с пожилыми, нужно знать их социальное положение (в прошлом и настоящем), особенности психики, материальные и духовные потребности, и в этой работе опираться на науку, данные социологических, социально-психологических, социально-экономических и других видов исследований.

Литература:

1. «Об основах социального обслуживания населения в РФ» Федеральный закон от 10.12.1995г. N 195-ФЗ. // [электронный ресурс] СПС «Консультант плюс».

2. «О социальном обслуживании граждан пожилого возраста и инвалидов» Федеральный закон от 02.10. 1995г. N 122-ФЗ (с изменениями от 10.01. 2003г., 22.10. 2004г.) // [электронный ресурс] СПС «Консультант плюс».

3. Конституция РФ. Принята 12 декабря 1993. – М.: Юрист, 2008. – 53 с.

4. «Федеральный перечень гарантированных государством социальных услуг» Постан. Прав. РФ от 17.04.2002 №244 // [электронный ресурс] СПС «Консультант плюс».

5. Холостова Е.И. Социальная работа с пожилыми людьми: Учебное пособие. - 3-е изд. - М.:ИТК Дашков и К, 2005. – 296 с.

6. Холостовой Е.И. Теория социальной работы: Учеб.- М.: Юрист, 1998.-334 с.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ОКАЗАВШИМИСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

О.В. Волынцева,

магистрант, ПГУ им. Шолом-Алейхема, г. Биробиджан

Современное состояние социально-экономической сферы государства негативно отразилось на российских семьях. Отсутствие сформированной психологической культуры в обществе, неумение регулировать своё состояние усиливает алкоголизацию взрослых, ослабляет семейные узы, снижает ценность семьи и ребёнка в семье. Увеличивается количество асоциальных семей и семей группы социального риска с несформированными навыками приспособления к изменяющимся социальным условиям. Отмечается снижение роли семьи в воспитании и развитии детей. Как правило, проблемы в семье разрушительно влияют на судьбы детей. Часто семья, находящаяся в социально опасном положении, постепенно обретает статус асоциальной семьи. Этому способствуют такие факторы как низкий уровень жизни, «хроническая» безработица и нежелание работать взрослых членов семьи, злоупотребление спиртными напитками, наркотическими средствами. Социальная неустроенность родителей, их педагогическая некомпетентность ведёт к нарушениям психического и личностного развития детей. Соответственно особое внимание государства направлено на положение детей, воспитывающихся в этих семьях.

Вместе с тем, понятие трудная жизненная ситуация в целом определяется как временная, объективно или субъективно создавшаяся ситуация, неизбежное событие в жизненном цикле ребёнка, порождающее эмоциональные напряжения и стрессы, препятствия в реализации важных жизненных целей, с которыми ребёнку трудно справиться самостоятельно с помощью привычных средств.

В трудной жизненной ситуации могут оказаться не только дети из семей, находящихся в социально опасном положении или группе социального риска, но и дети из вполне благополучных семей, которые в силу разных причин оказались в ситуации, объективно нарушающей их привычную жизнедеятельность (болезнь родителей, хронические заболевания, конфликты со сверстниками и родителями и др.). Поэтому работу с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации, необходимо выстраивать с учётом дифференцированного подхода к проблеме каждого ребёнка отдельно.

В этой связи, особую тревогу составляют дети трёх категорий: дети, оставшиеся без попечения родителей, дети-инвалиды и дети, находящиеся в социально опасном положении, в том числе находящиеся в конфликте с законом. При организации работы с данной категорией детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, основные приоритеты направлены:

- на раннюю профилактику семейного и детского неблагополучия, безнадзорности и беспризорности несовершеннолетних, организацию реабилитационно-коррекционной работы с семьями и детьми без изъятия ребёнка из семьи;

- на сохранение кровной семьи для ребёнка и развитие форм семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;

- на создание благоприятных условий для успешной социализации, подготовки к самостоятельной жизни и интеграции детей-инвалидов в обществе;

- на оказание социальной помощи несовершеннолетним, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, в том числе содействие трудоустройству и социально-бытовой адаптации подростков, освобождённых из учреждений уголовно-исполнительной системы либо вернувшихся из специальных учебно-воспитательных учреждений.

Значимая поддержка в реализации вышеуказанных направлений в области, поиске новых форм и методов работы с детьми и семьями оказана Фондом поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации (далее – Фонд). Благодаря взаимодействию с Фондом, осуществляется внедрение инновационных технологий в деятельность служб и учреждений по работе с семьёй и детьми. Кроме того, активизирована деятельность по обеспечению функционирования на территории области детского телефона доверия (службы экстренной психологической помощи) с единым общероссийским телефонным номером (далее – Телефон доверия). Сотрудничество с Фондом позволяет кардинально изменить представление об организации работы, направленной на сокращение детского и семейного неблагополучия, открывает новые горизонты в преодолении данной проблемы путём развития системы ранней профилактики данного социального явления, способствует изучению передового опыта других субъектов и применению лучших практик в работу с несовершеннолетними, находящимися в трудной жизненной ситуации, и их семьями.

Одним из эффективных инструментов раннего выявления случаев жестокого обращения с детьми являются организация деятельности службы детских телефонов доверия (службы экстренной психологической помощи) с единым общероссийским телефонным номером «8-800-2000-122» (далее – телефон доверия), поскольку обращения детей и взрослых сигнализируют о психологическом и социальном неблагополучии детей, нарушениях их прав, необходимости помощи по разрешению трудной жизненной ситуации.

Очевидно, что социальная и психологическая помощь ребёнку в сложной жизненной ситуации особенно важна, когда у ребёнка потерян контакт с родителями и сверстниками. Поэтому телефонам доверия для детей должна быть отведена особая роль в системе защиты детства. Зачастую такие службы являются единственным каналом, по которому ребенок может заявить о своей беде независимо от родителей и других взрослых. Детские телефоны доверия часто выступают посредником между внешним миром и внутренним миром ребенка, наполненным переживаниями, тревогами,

помогая ему разрешать нормативные и ненормативные кризисы и конфликты.

Детский телефон доверия как служба по сбору информации о нарушениях прав детей осуществляет ряд функций: работа с населением (информирование о возможности сообщить о насилии), прием обращений, первичная обработка информации, сбор сигналов о нарушениях прав детей и передача их в специализированные органы (учреждения) по защите прав детей, ведение статистики обращаемости. Одновременно, телефон доверия является доступным, бесплатным, оперативным ресурсом по оказанию услуг детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, и их родителям, как экстренная психологическая помощь и консультирование. Необходимо выстроить так систему, чтобы из каждого отдаленного уголка области каждый ребенок мог воспользоваться услугой службы телефона доверия. В этой связи очень важно информировать детей (и взрослых, конечно) о службах детских телефонов доверия и предоставляемых ими услугах, поскольку ранняя помощь в разрешении трудных жизненных ситуаций, раннее выявление детского и семейного неблагополучия, а также фактов насилия порой является единственной возможностью спасти ребенка или семью.

С октября 2010 года в области организована деятельность детского телефона доверия с единым общероссийским телефонным номером «8-800-2000-122», который функционирует в рамках Соглашения между Фондом и Правительством Еврейской автономной об обеспечении деятельности на территории области детского телефона доверия (службы экстренной психологической помощи) с единым общероссийским телефонным номером, на базе телефонов доверия ОГКУ СО «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» в Еврейской автономной области.

Первостепенной задачей на данном этапе является проведение активной рекламной кампании, как на окружном, так и на муниципальных уровнях, обеспечивающей широкое информирование населения, в первую очередь детей о специфике деятельности данной службы, о возможности бесплатно получить экстренную психологическую помощь. Необходимо обеспечить доступности услуг Телефона доверия воспитанникам интернатных учреждений, специализированных учреждений для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации, и учащихся общеобразовательных школ. В доступных для детей местах должны быть расположены стационарные телефонные аппараты для беспрепятственного обращения детей на Телефон доверия.

Внедрение и использование новых технологии при раннем выявлении семьи и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, позволяет повысить качество профилактической работы, более эффективно использовать имеющиеся кадровые ресурсы в проведении социальной реабилитации семьи, а также повысить мотивацию семьи, находящейся в социально опасном положении, на собственную активность в решении проблем.

Вместе с тем, проблема семейного и детского неблагополучия в области остается достаточно актуальной. Для более эффективной организации деятельности по данному направлению необходимо усилить межведомственное взаимодействие субъектов системы профилактики безнадзорности и правонарушений на всех уровнях власти, в том числе на муниципальном уровне. Должен быть выработан действенный механизм преодоления межведомственной разобщённости и укрепления межведомственных связей между специалистами, работающими с семьей и детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации, на основе принятия соглашений и регламентов совместной деятельности.

Для оказания эффективной помощи семьям и детям, находящимся в трудной жизненной ситуации или социально опасном положении необходимо продолжить работу по созданию служб (участковые социальные службы, мобильные бригады), которые позволяют решать вопросы профилактики семейного неблагополучия на ранних его этапах и обеспечивают доступность социальных услуг для семей, проживающих в отдалённых населенных пунктах области.

В целях совершенствования системы раннего выявления семейного и детского неблагополучия, а также в целях улучшения положения семей с детьми необходимо принятие следующих мер: создание единого межведомственного банка данных не только детей, находящихся в социально опасном положении, но и детей группы социального риска; активизация деятельности органов и учреждений, осуществляющих работу с семьей и детьми, по внедрению инновационных технологий.

В решении проблем социального сиротства важно акцентировать внимание на профилактике отказов матерей от новорожденных и укреплении и сохранении кровной семьи, как эффективных способов сокращения численности «социальных сирот». В связи с этим, необходимо активизировать работу с семьями группы социального риска без изъятия ребёнка из семьи, способствующую уменьшению числа лишений родительских прав, позитивному выходу из трудной жизненной ситуации.

Проработать на региональном уровне создание на базе учреждений социального обслуживания семьи и детей, учреждений здравоохранения области служб экстренного патронажа беременных женщин (в том числе из числа несовершеннолетних), оказавшихся в трудной жизненной ситуации, а также на базе отделов службы ЗАГС - консультационных пунктов для проведения коррекции психоэмоционального состояния будущих матерей. Кроме того, целесообразно рассмотреть возможность создания в области электронного банка данных о беременных женщинах и матерях, находящихся в трудной жизненной ситуации или социально опасном положении, что позволит своевременно оказывать им необходимую помощь.

В целях создания системы профессионального сопровождения замещающих семей и воспитывающихся в них детей, следует продолжить работу по развитию служб сопровождения семей опекунов (попечителей) и приёмных родителей, обеспечению их деятельности на профессиональном

уровне для оказания организационной, правовой, медицинской, психологической и иной помощи замещающим семьям. В целях предупреждения возврата приёмных детей и оказания помощи на ранних этапах развития проблемных ситуаций предусмотреть проведение на территории области мониторинга воспитания детей в замещающих семьях. Активизировать работу по популяризации идеи семейного жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей через средства массовой информации, издание методических и информационных материалов соответствующей тематики.

Несмотря на меры, предпринимаемые органами власти области в целях улучшения положения детей-инвалидов, многие вопросы в сфере обеспечения жизнедеятельности семей с детьми этой категории остаются не решёнными. Прежде всего, это относится к созданию для родителей, воспитывающих детей-инвалидов, условий, которые позволяют полноценно сочетать работу и выполнение обязанностей по уходу за детьми, по их воспитанию, реабилитации и обучению. В связи с этим необходимо:

- продолжить развитие системы содействия родителям детей-инвалидов, желающим работать, в профессиональном обучении, трудоустройстве, организации предпринимательской деятельности;
- рассмотреть возможность открытия во всех муниципальных образованиях области отделений социального обслуживания детей-инвалидов.

ВНЕДРЕНИЕ ПЕРЕДВИЖНОЙ (МОБИЛЬНОЙ) КЛИЕНТСКОЙ СЛУЖБЫ

Н.В. Серова,
ПГУ им. Шолом-Алейхема

Клиентская служба в Государственном учреждении - Управлении Пенсионного фонда Российской Федерации по городу Биробиджану и Биробиджанскому району Еврейской автономной области была создана в августе 2003 года. До этого времени для того чтобы организовать работу по взаимодействию с населением, в Управлении ПФР был создан в составе отдела по назначению, перерасчету и выплате пенсий – специализированная группа по приему населения. Регистрация обратившихся на первых порах велась специалистами вручную. Эти меры позволили упорядочить сам процесс приема населения, повысить ответственность специалистов за консультацию и выданные рекомендации, организовать учет и ежедневный анализ обращений граждан. В то же время Пенсионный фонд искал варианты для повышения эффективности этой работы и новые пути развития взаимодействия с населением. В результате было принято решение о создании клиентских служб, которые должны были существенно повысить качество обслуживания граждан. Изначально они появились лишь в нескольких регионах – в Республике Татарстан, в Республике Башкортостан и

в Республике Бурятия.

Постановлением Правления ПФР от 31 мая 2004 № 62п «Об организации работы по созданию и развитию клиентских служб в территориальных органах ПФР» был установлен статус клиентской службы - как самостоятельного структурного подразделения территориального органа ПФР, которое обеспечивает качественный ежедневный прием граждан по всем вопросам, относящимся к компетенции ПФР. Утверждены примерное положение о клиентских службах и требования к материально-техническому оснащению помещений, предназначенных для размещения указанных служб в территориальных органах ПФР. Определен порядок создания клиентской службы, закреплены основные функции и задачи. С 2005 года клиентская служба Управления выделена в самостоятельное структурное подразделение, обеспечивающее ежедневное обслуживание населения по вопросам, относящимся к компетенции ПФР.

Положительные итоги реализации постановления Правления ПФР от 31.05.2004 № 62п послужили основой для продолжения поиска путей по совершенствованию способов взаимодействия с «клиентской аудиторией» ПФР.

Для упрощения доступа к реализации пенсионных прав для лиц, проживающих в труднодоступных районах, либо ограниченных в своих способностях к самостоятельному передвижению, была разработана технология по переносу функционала стационарного клиентского офиса в так называемые «полевые» условия. Свое концептуальное и организационно-правовое оформление данная инициатива получила в распоряжении Правления ПФР от 17.10.2006 № 199р «О проведении пилотного проекта по внедрению и сопровождению передвижной (мобильной) клиентской службы».

В соответствии с данным документом создание передвижной (мобильной) клиентской службы преследовало следующие цели:

- повысить качество обслуживания жителей населенных пунктов, не имеющих регулярного транспортного сообщения, за счет обеспечения доступности получения консультационных услуг и своевременной реализации прав граждан в области пенсионного обеспечения и страхования;
- повысить уровень информированности населения по вопросам пенсионного обеспечения и страхования в результате разъяснительной работы среди населения по месту жительства.

Главная задача мобильной клиентской службы заключается в устранении препятствий на пути "доставки" клиенту услуг ожидаемого качества и в установленные законодательством сроки. основополагающим принципом деятельности новой службы был провозглашен открытый и свободный доступ клиента к специалисту по месту своего жительства (в населенном пункте).

В январе 2010 года ГУ-Отделение ПФ РФ по ЕАО вошло в общероссийскую программу «Клиентская служба на колесах». В рамках данной программы, Отделение ПФР получило и передало в ГУ-УПФРФ по

городу Биробиджану и Биробиджанскому району мобильную клиентскую службу - специально оборудованный автомобиль, оснащенный рабочими местами специалистов и средствами связи. Для удобства посетителей спецавтомобиль с логотипом ПФР, оборудован: ноутбуком, сканером, принтером. Для приема посетителей отведено отдельное место, столик, удобные кресла, обогреватель. МКС позволяют соединиться с базой данных ПФР и вести прием граждан по всем вопросам, относящимся к компетенции ПФР. Можно сказать, что мобильная клиентская служба - это современный офис на колесах.

В настоящее время Управлением обслуживается 24,6 тыс. пенсионеров, проживающих в 20 населенных пунктах на 6 сельских поселениях. В Управлении ПФР регулярно действуют выездные приемы мобильной клиентской службы. Выезды готовятся заранее по следующей технологии: проводятся выборки по различным параметрам по населенному пункту, в том числе пенсионеров-инвалидов лежачих и колясочников; разрабатывается график выезда; местное население заблаговременно извещается через главу администрации сельского поселения и средства массовой информации.

Застрахованные лица приглашаются в индивидуальном порядке по вопросам: предстоящего выхода на пенсию; оформления материнского семейного капитала; иждивенцы и др. График выезда публикуется в средствах массовой информации и размещается на интернет-сайте Отделения ПФР. Во все сельские поселения выезды осуществляются не менее 1 раза в квартал.

Анализ поступивших в мобильную клиентскую службу обращений граждан показал, что повышенной востребованностью пользовались следующие виды услуг: консультации по различным вопросам пенсионного законодательства 74%, отказ от набора социальных услуг (НСУ)-10%, прием заявлений о перерасчете размера пенсии-15%, прием заявлений о переводе средств пенсионных накоплений в ведение негосударственных пенсионных фондов-1%.

Жители тех районов области, где уже побывал автомобиль клиентской службы, едины во мнении - такая практика работы Пенсионного фонда необходима, так как поехать на консультацию к специалистам Управления для населения отдаленных пунктов зачастую бывает затруднительно с материальной и физической точки зрения, а в мобильной службе, оснащенной по последнему слову техники, можно получить всю интересующую информацию, касающуюся любых вопросов пенсионного законодательства.

Деятельность Пенсионного фонда РФ и подведомственных ему территориальных органов постоянно направлена на поиск новых форм и методов работы, управленческих решений по установлению и выплате пенсий для создания оптимальной системы управления пенсионным процессом с момента обращения гражданина в органы ПФР за реализацией права на пенсионное обеспечение. Вместе с тем, современные темпы развития информационных технологий, а также изменения в пенсионном

законодательстве, требуют особых подходов к организации приема граждан и созданию условий для обеспечения их информационной грамотности в части вопросов входящих в компетенцию органов ПФР.

Реализация данных мероприятий позволит повысить уровень удовлетворенности граждан качеством предоставления государственных и муниципальных услуг, а также приблизит стремления ПФР к созданию высокоэффективной, высокотехнологичной, мобильной и клиентоориентированной системы.

Литература:

1. Постановление Правления ПФР от 31.05.2004 № 62п «Об организации работы по созданию и развитию клиентских служб в территориальных органах ПФР».

2. Распоряжение Правления ПФР от 17.10.2006 № 199р «О проведении пилотного проекта по внедрению и сопровождению передвижной (мобильной) клиентской службы».

3. Распоряжение Правления Пенсионного фонда РФ от 11.10.2007 № 191р «О проведении пилотного проекта по внедрению и сопровождению передвижной (мобильной) клиентской службы в 2008 году».

4. Распоряжение Правления ПФР от 31.12.2008 № 291р «Об организации работы передвижной (мобильной) клиентской службы в территориальных органах ПФР».

ИНВЕСТИЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА ТЕРРИТОРИИ ЕАО

А.М. Воротилкина,

*ст. факультета экономики, управления
и права ПГУ им. Шолом-Алейхема,
г. Биробиджан*

Понятие «инвестиции» ведет свое происхождение от латинского слова *invest*, которое означает «вложение». Следовательно, инвестиции представляют собой вложения каких-либо средств в формирование определенных видов имущества для получения в будущем чистого дохода (прибыли) или других результатов. При этом полученный вследствие инвестирования средств результат должен обязательно превышать сумму инвестиций, то есть вложения средств.

Инвестиционная деятельность согласно федеральному закону «Об инвестиционной деятельности» - вложение инвестиций и осуществление практических действий в целях получения прибыли или достижения иного полезного эффекта. В наиболее широкой трактовке инвестиции представляют собой вложение капитала с целью последующего его увеличения. Источником прироста капитала и движущим мотивом осуществления инвестиций является получаемая от них прибыль. Часто термин

“инвестиция” идентифицируется с термином “капитальные вложения”. Инвестиции в этом случае рассматриваются как вложение средств в воспроизводство основных фондов (зданий, оборудования, транспортных средств, и т.п.). Инвестиции могут осуществляться: в оборотные активы; в различные финансовые инструменты (акции, облигации и т.п.); в отдельные виды нематериальных активов (приобретение патентов, лицензий и “ноу-хау”) и т.п. Следовательно, капитальные вложения являются более узким понятием и могут рассматриваться лишь как одна из форм инвестиций, но не как их аналог.

Таким образом, в условиях рыночной экономики сущность инвестиций заключается в сочетании двух аспектов инвестиционного процесса: затрат капитала и результатов, соизмерение этих элементов лежит в основе теории экономической оценки инвестиций. Инвестиции осуществляются с целью получения определенного результата (прибыли) и становятся бесполезными, если данного результата не приносят.

Анализ литературы показал, что в целом Россия находится в числе привлекательных стран, но в некоторые регионы инвесторы не хотят вкладывать свои денежные средства. Согласно точки зрения одного из сотрудников ведущих университетов России Сергея Валентей, профессора Экономического университета им. Плеханова, был сделан вывод, о том, что инвестиционный потенциал региона зависит, с одной стороны, от привлекательности региональной экономики для инвесторов (т. е. от первого условия формирования рынка инноваций). С другой - от условий жизни, которые регион может предложить населению, и прежде всего, кадрам, необходимым для модернизации его экономики (т. е. от второго условия формирования рынка инноваций). Так же необходимо отметить, что в каждом регионе своя политика по привлечению инвестиции.

К сожалению, Еврейская Автономная область, является, менее привлекательна для инвесторов из-за рубежа, а именно из соседних приграничных территорий.

Выяснилось, что в России сосуществуют четыре группы региональных экономик. Четвертую группу (индекс инвестиционного потенциала свыше 100) формируют 15 субъектов РФ (19%). Пять регионов группы характеризует выраженный тренд к росту. К ним принадлежат Московская (индекс 125,60) и Калужская области (120,45), Республика Хакасия (116,98), Липецкая область (109,47), Еврейская автономная область (105,07). По исследованиям московских ученых сделан вывод, что Еврейская автономная область вошла в число регионов Российской Федерации с постоянно растущим инвестиционным потенциалом.

Согласно изученной статистической информации можно сказать, что в 2010 году инвестиционная активность области возросла по сравнению с 2009 годом так например вложение в основной капитал по сравнению с январем-декабрем 2009 года в 2,1 раза и составили 1817,8 млн. рублей. Внимание потенциальных инвесторов привлекают, прежде всего, наличие

полного комплекса полезных ископаемых для производства продукции черной металлургии. Перспективы развития области связаны также с освоением месторождений графита, разработкой освоенных месторождений бурого угля, олова, золота, стройматериалов.

По территории области проходит Транссибирская железнодорожная магистраль, которая обеспечивает кратчайшие маршруты из Западной Европы и Ближнего Востока в страны Азиатско-Тихоокеанского региона. Завершение строительства автомагистрали Чита – Хабаровск дают дополнительные возможности для социально-экономического развития области. Оказало так же большое влияние на увеличение инвестиций реализация таких крупных инфраструктурных объектов как: строительство второй очереди нефтепровода «Восточная Сибирь-Тихий океан» и др.

За последние годы ЕАО превратилась в стратегический для регионов Дальневосточного федерального округа узел транзитных связей. Через ее территорию осуществляются межрегиональные и международные перевозки. Отмечается увеличение грузо - и пассажиропотока через пункты пропусков области, особенно через пункт пропуска Нижнеленинское.

Производственный потенциал региона составляют добывающие, обрабатывающие производства, предприятия агропромышленного комплекса, лесопромышленного комплекса. Основную номенклатуру экспорта области в КНР в текущем году по-прежнему составляют лесоматериалы в обработанном и необработанном виде, изделия из древесины, на которые приходится более 90 %, а также цветные металлы и изделия из них. Структуру импорта составляют: машины, оборудование и транспортные средства, текстиль, текстильные изделия и обувь, продовольственные товары и сельскохозяйственное сырьё, металлы и изделия из них.

Для того, что бы инвестиционная деятельность на территории области была эффективной местные органы власти создают различные законы которые регулируют, поддерживают и привлекают новых инвесторов. Например, утверждена долгосрочная областная целевая программа «Создание благоприятного инвестиционного климата на территории Еврейской автономной области на 2012 – 2015 годы», направленная на формирование благоприятных условий для привлечения инвестиций на территорию области принята постановлением правительства области от 28.06.2011 № 285-пп. В рамках программы запланированы разработка нормативных правовых актов, направленных на реализацию механизмов государственно-частного партнерства, создание многофункционального центра по сопровождению инвестиционных проектов по принципу «одного окна», разработка проекта туристско-рекреационной зоны на территории области, господдержка инвестиционных проектов и др. Данная программа существует и дала положительные результаты, многие проекты реализуются и в будущем пополнят бюджет области налоговыми отчислениями, что позволит сократить дефицит бюджета.

Объем иностранных инвестиций, поступивших в нефинансовый сектор экономики области (без учета органов денежно кредитного регулирования коммерческих и сберегательных банков, включая рублевые инвестиции, пересчитанные в доллары США), за январь декабрь 2010 года и составил 16160,7 тыс. долл. США в форме прямых инвестиций. В объеме иностранных инвестиций наибольшую долю составляли кредиты, полученные от зарубежных совладельцев предприятий(77,1%) в форме взносов в капитал поступило 22,9% всех поступлений. Основными инвесторами являются Соединенное королевство, Китай, Кипр (67,6%, 23,7% и 8,7% общих поступлений) В сравнение 2010 с 2011 годом произошло увеличение объема иностранных инвестиций на 56145,7 (72306,4 тыс. долл. США – 16160,7 тыс. долл. США) В объеме иностранных инвестиций наибольшую долю составили прочие инвестиции 93,6%, кредиты, полученные от зарубежных совладельцев 4,8, что уменьшилось почти на 72,3%, взносы в капитал тоже сократились на 21,3%. Основными инвесторами по-прежнему остаются Соединенное королевство, Кипр и Китай, а так же Каймановы острова последние составили, заняли большую долю инвестиционной площадки, 93,6%, а остальные страны уменьшили соответственно(4,8%, 1,2% и 0,4% общих поступлений)/ Большинство инвестиций осуществлялись на добычу полезных ископаемых (99,7%), производство мебели и прочей продукции 0,2%, сельское хозяйство аналогично 0,2%.

Таким образом, Еврейская автономная область является потенциально активным источником привлечения иностранных инвестиций в экономику и предприятия области.

На наш взгляд инвестиционная деятельность области очень молода и со временем в ЕАО будут привлекаться все новые инвестиции из-за рубежа, что является необходимым критерием для улучшения не только экономической ситуации в области, но и создание благоприятных условий жизнедеятельности населения региона. Ведь от того сколько будет привлечено инвестиций на то ли иное предприятие области будет зависеть качество и повышение труда создание новых рабочих мест в области. Как было уже отмечено выше, большинство инвестиций вкладывается в добычу полезных ископаемых, ведь наша территория, да и в целом Дальний Восток богат природными ресурсами, которые необходимо добывать и соответственно вкладывать деньги, что бы в последующем инвестиции приносили доход.

Анализ специальной научной литературы, а также изучение данных, опубликованных федеральной службой государственной статистики Территориального органа по ЕАО, за 9 месяцев 2012 г. показал, что объем иностранных инвестиций в экономику автономии составил 18206,3 тыс. долларов США, то есть ниже уровня аналогичного периода 2011 г. более, чем в 5 раз. В течение 2012 года поступления инвестиций из-за рубежа в экономику области осуществлялись практически в равных объемах.

Максимальный объем иностранных инвестиций в январе-сентябре 2012 года традиционно наблюдается в деятельность по разработке и добыче

полезных ископаемых – 14887,6 тыс. долл. США (или 81,8 % от общего объема вложений), 1338,5 тыс. долл. США (или 7,4 %) вложено в «Производство мебели и прочей продукции», 1188 тыс. долл. США (6,5 %) – в «Операции с недвижимым имуществом». Поступления иностранного капитала в другие виды экономической деятельности незначительны.

Одной из составляющих приграничного сотрудничества Еврейской автономной области с Китайской Народной Республикой является инвестиционная деятельность. По состоянию на 01.07.2012 в различных отраслях экономики ЕАО накоплено иностранных инвестиций в объеме около 112,1 млн. долл. США, из которых 13,6 % (или 15,2 млн. долл. США) – это инвестиции из КНР.

Поступления инвестиций из КНР в экономику области в первом полугодии 2012 г. составили 1,8 млн. долл. США (10,2 % от общего объема поступивших инвестиций из-за рубежа). Инвестиционная активность со стороны представителей китайского бизнеса, по-прежнему, сохраняется в деятельности по добыче полезных ископаемых, агропромышленном и лесопромышленном комплексах.

Анализ исследования показал, что политика области развивается в соответствии с определенными механизмами инвестиционной деятельности.

Литература:

1. <http://www.eao.ru>
2. <http://bujet.ru/article/202061.php>
3. <http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=483621>
4. Аналитическое обозрение «Тенденции развития экономики и денежно-кредитной сферы Еврейской Автономной области» за 2010 год.
5. Аналитическое обозрение «Тенденции развития экономики и денежно-кредитной сферы Еврейской Автономной области» за 2011 год.
6. Коммерсантъ стр. 9, от 16.11.2011.
7. Коммерсантъ review фонд сколково стр. 17 от 29.02.2012.

СОЦИАЛЬНАЯ РЕКЛАМА КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ НЕГАТИВНЫХ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ОТКЛОНЕНИЙ

И.В. Королева, О.А. Клименкова,
ПГУ им. Шолом-Алейхема

Современное общество в процессе цивилизационных процессов приобрело не только достижения научно-технического процесса. К числу приобретений современного человечества нужно отнести и некоторые поведенческие отклонения, как негативные, так и позитивные. Многие из них оказывают отрицательное воздействие на состояние здоровья. К негативным факторам состояния здоровья населения России, на современном этапе относятся: резкое увеличение количества курящего населения, обострившиеся проблемы алкоголизма, наркомании, уменьшение числа лиц,

занимающихся физкультурой и спортом, нерациональное (несбалансированное) питание, состояние хронического психологического стресса. Эти факторы приводят к увеличению смертности и инвалидизации населения России, к снижению продолжительности жизни. Начало XXI века в России характеризуется высоким уровнем потребления психоактивных веществ (табачных изделий, алкоголя, наркотиков) среди населения, максимум потребления которых приходится на молодежную среду.

На основе анализа ситуации в современной России нами определена проблема: как средствами социальной рекламы способствовать профилактике негативных поведенческих отклонений в молодежной среде.

Актуальность данной проблемы подтверждают статистические данные и результаты социологических исследований. За последние 20 лет численность курильщиков в России увеличилось на 440 тыс. человек. В возрасте от 15 до 19 лет курят 40% юношей и 7% девушек, при этом дневная норма в среднем составляет 12 и 7 сигарет соответственно. Если представить эти данные в абсолютных значениях, то окажется, что в стране курят около 2,5 миллионов юношей и 0,5 миллиона девушек. К этому следует добавить, что в последние годы отмечается устойчивая тенденция к увеличению распространения табакокурения в молодежной среде и более раннему началу регулярного курения. Особенно заметно увеличивается распространение курения среди молодых женщин. В России курение является самой распространенной вредной привычкой, в стране в настоящее время курят 65% мужчин и до 30% женщин [2].

Табакокурение на 25-30%, усиливает разрушительное действие на здоровье молодого человека негативных факторов окружающей среды; оно увеличивает заболеваемость, снижает умственные способности, отрицательно влияет на сексуальную состоятельность молодых людей и их психологическую устойчивость. Именно табакокурение, по мнению ученых, становится пусковым механизмом к алкоголизму, наркомании и другим видам зависимостей. Тревожна сегодня ситуация с распространением наркотиков среди молодежи. Во многих регионах страны в последние годы наркоситуация значительно ухудшилась. Дальневосточный федеральный округ (ДФО) на протяжении нескольких лет характеризуется стабильно высоким уровнем наркопреступности и заболеваемости наркоманией. Не лучше обстоит ситуация и с молодежной привычкой к крепким напиткам [1].

Широко известно, что наркотизация и алкоголизация населения в большей степени угрожает молодежи как социально-демографической группе, являющейся потенциальным носителем нестандартного, в том числе девиантного поведения, в том числе и негативных поведенческих отклонений. Молодежь как особая социально-демографическая группа, переживающая период становления социальной зрелости, положение которой определено социально-экономическим состоянием общества, имеет ряд особенностей, вытекающих из самой ее объективной сущности. Социальные особенности молодежи определяются специфической позицией, которую она занимает в процессе воспроизводства социальной структуры, а

также способностью не только наследовать, но и преобразовывать сложившиеся общественные отношения, т.е. потенциальными сущностными силами молодого человека. Молодежь как формирующийся субъект общественного производства характеризуется особым содержанием личностной, предметной и процессуальной сторон конкретно-исторического бытия и играет доминирующую роль в процессе воспроизводства. Специфика социальной работы с молодежью заключается в том, что молодежь рассматривается не как объект воспитания, а как субъект социального действия, социального обновления.

Методологической основой исследования являются теоретические положения отечественных и зарубежных философов, психологов, педагогов, социологов, криминологов о сущности девиантного и характерологических особенностях подростков с антисоциальными проявлениями в поведении (М. Вебер, Э. Дюркгейм, М.И. Еникеев, Ю.А. Клейберг, И.С. Кон, В.Н. Кудрявцев, Э.Б. Мельникова, Р. Мертон, А.М. Печенюк, А.А. Реан, Н. Смелзер); о генезисе девиантного поведения (А.И. Долгова, Н.П. Дубинин); о сущности процессов социализации (Г.М. Андреев, В.С. Барулин, М.И. Еникеев, А.А. Реан); общепсихологические концепции личности, раскрытые в трудах Э. Эриксона, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева. Основы социальной работы по пропаганде здорового образа жизни рассматривались А.П. Тараном, В.А. Фроловым, Е.И. Холостовой, Е.А. Сигидой, Э.В. Вайнером, Ю.П. Лисициным и другими.

Вопросы, связанные с обобщением опыта и распространением современных методов социальной рекламы среди молодежи посредством социальной работы остаются в меньшей степени в поле деятельности исследователей. Таким образом, тема исследования является приоритетной и актуальной для решения одной из глобальных проблем современности - сохранения и укрепления молодежного потенциала общества.

Целью работы является теоретическое обоснование и разработка механизмов использования социальной рекламы в вопросах профилактики наркомании, алкоголизма и табакокурения в молодежной среде.

Реализация данной цели подразумевает решение следующих основных задач исследования: выявить масштабы распространения негативных поведенческих отклонений в молодежной среде в ЕАО; описать социальную рекламу как метод информационно-просветительской работы по профилактике поведенческих отклонений в молодежной среде; разработать рекомендации по использованию социальной рекламы в социальной работе по профилактике наркомании, алкоголизма и табакокурения в молодежной среде.

Отклоняющееся поведение молодежи, каковы бы ни были его формы, представляет для общества определенную опасность дестабилизации и потому всегда определяется как социальная проблема. Склонность к приему алкоголя, наркотиков, распространение табакокурения среди молодых людей шокирует своими масштабами и неизбежностью. С одной стороны эта проблема актуальна и потому требует немедленного решения, с другой

стороны она достаточно сложна и ее решение невозможно без соответствующего теоретического обоснования. Данная проблема может быть разрешена только с помощью системной, последовательной организационно-профилактической работы с использованием различных методов и средств, в том числе и с использованием социальной рекламы.

Литература:

1. Григорец Ф.И. Наркотизация молодежи в российском обществе (на материалах приморского края): автореф. Дисс. к. соц. н.: защищена 25.02.2010.- Хабаровск. – 2010. [Электронный ресурс] <http://rudocs.exdat.com/docs/index-300713.html> 30.01.2014.

2. Статистика курения [Электронный ресурс] http://russlav.ru/stat/statistika_kyreniya.html 30.01.2014

К ПРОБЛЕМЕ О ЗАВИСИМОСТИ ОТ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ

Т.А. Мартынова,

магистрант ПГУ им. Шолом-Алейхема, г. Биробиджан

Зависимость от психоактивных веществ (ПАВ) – один из видов аддиктивного поведения, которое имеет деструктивный (разрушительный) характер. Привыкание и непреодолимое стремление к приёму ПАВ чаще всего интерпретируются специалистами разных профилей как психическое или связанное с ним физиологическое заболевание, представляющее собой опасность, как для личности самих зависимых, так и для общества. Зависимость от ПАВ, как правило, сопровождается её дальнейшим распространением, культивацией социально опасных венерических и других заболеваний, подрывает генофонд нации, разрушает семьи.

Проблема наркомании и её предупреждение, является актуальной для большинства стран мира, регионов России, в том числе и для ЕАО. Естественно, что в них наработан и соответствующий опыт.

Система противодействия наркомании, уже сложившаяся в ЕАО, включает в себя: противодействие незаконному обороту наркотиков (осуществляется правоохрнительными органами области); профилактика и реабилитация наркозависимости средствами общественного влияния (осуществляются общественными организациями и добровольцами); реабилитация наркозависимых медицинскими средствами (осуществляется в медицинских учреждениях и работниками здравоохранения).

Правоохранительные органы области проводят совместно с органами местного самоуправления следующую работу: осуществляют мероприятия по ограничению доступа к психоактивным веществам и привлечению к правовой ответственности их изготовителей и распространителей; выявляют и ликвидируют наркопритоны; контролируют

соблюдение законности при отпуске наркосодержащих лекарственных средств и т.д.

Так, в период с 2005 по 2011 гг. площади произрастания дикорастущей конопли на территории области были сокращены путём её уничтожения с 141 Га до 70 Га. Только в 2011 году в рамках операции «Мак», проводимой региональной Службой Наркоконтроля совместно с другими правоохранительными и административными органами, было выявлено 70,41 Га очагов произрастания дикой конопли и уничтожено из них 66,31 Га весом более 200 тонн.

По инициативе правоохранительных органов также проводятся рейды и другая профилактическая работа по предупреждению наркомании и токсикомании в подростковой среде, в ряде образовательных учреждений области осуществлено анонимное анкетирование и добровольное тестирование учащихся, прочитан ряд соответствующих тематических лекций. Однако участники межведомственного оперативного совещания на тему об эффективности проводимой операции Мак-2012 отметили, что эта работа пока не даёт желаемых результатов.

Уровень наркопреступности в расчете на 100 тыс. населения области продолжает оставаться одним из самых высоких в стране - 256 против 150 по России. Удельный вес наркопреступлений среди всех преступлений, зарегистрированных в 2011 году, составлял 13%. В том же году было изъято из незаконного оборота более 500 кг наркотических средств - опия-сырца, марихуаны, гашиша, гашишного масла. В сфере незаконного оборота наркотических средств в области действуют и организованные преступные группы (ОПГ). Так, в 2011 году в было зарегистрировано 5 преступлений, совершенных ОПГ. Репрессивные меры в отношении совершающих преступления в сфере незаконного оборота наркотических средств и сокращения доступа к ним, безусловно, необходимы и являются составной частью профилактики возможной зависимости от ПАВ, но недостаточны с точки зрения сокращения числа наркозависимых и предрасположенных к употреблению наркотиков.

Так, к концу 2011 года в ЕАО состояло на учёте 302 больных, страдающих наркоманией, увеличилось абсолютное число выявленных первично больных (49 чел.). В то же время, расчёты по международной методике ООН показали, что с учётом латентной (скрытой, не выявленной) наркотизации, истинное число больных наркоманиями в области превышает официальные статистические данные в 5 раз. Эти показатели выше общероссийского уровня.

Исследование, проведённое региональной службой Наркоконтроля по ЕАО в IV квартале 2011 года установило, что из 2356 опрошенных студентов и школьников «каждый третий ответил, что его «знакомые» (как правило, такие же молодые люди) употребляют наркотики». В качестве основных причин высокой наркотизации в ЕАО, по сравнению с общероссийскими показателями, называются: высокий уровень безработицы и отсутствие у значительной части жителей области постоянных источников доходов;

доступность дикорастущих и культивирование наркосодержащих растений, их сбор и конспиративное включение в розничную наркоторговлю; развитая транспортная сеть, используемая для перевозки наркотиков и наркобизнеса.

Все эти обстоятельства способствует тому, что «удельный вес лиц без постоянного источника дохода, привлечённых к уголовной ответственности за совершение наркопреступлений, в области из года в год остаётся стабильно высоким и составляет в 2011 году 64,2% (в 2010 году – 61,1%).

ИСТОРИЯ ПЕНСИОННОЙ РЕФОРМЫ В РОССИИ

А.С. Фёдорова,

ст. ПГУ им. Шолом-Алейхема, г. Биробиджан

Рассматриваемая тема история пенсионной реформы в России является значимой на сегодняшний день, так в настоящее время мы живем в эпоху новой пенсионной реформы. М. Горький писал: «Не зная прошлого, невозможно понять настоящего и цели будущего».

Первые упоминания о государственном пенсионном обеспечении на территории современной России относятся к древним временам. Как отмечается в летописях, князья и воеводы славянских дружин заботились не только о пропитании и вооружении своих подданных, но и об обеспечении их в случае ранения в старости. Постепенно забота о раненных и престарелых свилась на все более регулярную основу [1, с. 2].

Во времена Петра I внимание к увечным, раненым и престарелым воинам усилилось. Их стремились устроить так, чтобы они имели источник существования. Впервые подобное обеспечение служилых людей было узаконено Петром I в Морском уставе в 1720 году. По указу царя увечных, но способных к службе морских чинов, прикрепляли к магазинам, определяли в гарнизоны или на штатскую службу. Больных, и не способных к какой-либо службе, пожизненно помещали в госпитали либо выдавали единовременно годовое жалованье и паспорт. Так же назначалась часть от жалованья вдовам и детям в случае смерти отца.

В дальнейшем такие традиции продолжали развиваться. Екатерина II определила денежное содержание из государственной казны отставникам военной службы. В большей мере пенсионное обеспечение распространялась на государственных служащих и военных. В 1820 году начали подготовку первого Пенсионного устава, принятого только в 1827 году. В этой связи, министр финансов граф Гурьев высказывал мысль, что пенсия должна быть не милостью, а вознаграждением правительства тем служащим и их семьям, которые приобрели на нее право беспорочной службой. Размер пенсии предлагалось устанавливать в зависимости от числа лет службы по средней величине жалованья за последние три года. Для покрытия расходов

на пенсионные выплаты делались специальные вычеты из жалования, но основная часть расходов покрывалась за счет средств казны.

Путем осуществления вычетов из жалования образовывались особые пенсионные капиталы. Так, для обеспечения пенсий таможенных чинов, а затем и служащих департамента внешней торговли, на образование пенсионного капитала ежегодно направлялось сначала 20%, а затем 10% от конфискации и 1% таможенных доходов. За счет средств, формируемых подобным образом, производились выплаты пенсий различным чинам. Для упорядочения расходов все пенсионные капиталы были соединены в государственном казначействе. Но по истечению нескольких лет расходы на пенсионные выплаты значительно выросли. Таким образом, пенсионный устав требовалось пересмотреть [2, с. 45].

С 1828 года по 1868 год число пенсионеров и сумма пенсий увеличились в 6 раз. Средний же размер пенсионных выдач за этот период остался практически неизменным. Если в 1828 году пенсия составляла 41% получаемого служащим жалования, то в 1867 году - 29%. Стремительно росло число пенсионеров: в 1828 году один пенсионер приходился на 4,5 служащих, в 1843 - на 2,5 служащих, а в 1868 году - на одного служащего. Значительное увеличение расходов на пенсии зависело от категорий льготных пенсий. Следует предположить, что к началу 1870-х годов вопрос обеспечения выходящих на пенсию россиян является трудноразрешимым. Средств на пенсионные выплаты было не достаточно.

Таким образом, было сформировано решение о том, что служащие должны обеспечивать свою будущую старость личными сбережениями, а государство возьмет под свою полную опеку только тех, кто по причине болезни и иных несчастных случаев не могли заботиться о себе самостоятельно.

Государственное пенсионное обеспечение для трудящихся в России было установлено после Октябрьской революции 1917 года. С первых лет Советской власти за счет государства назначались пенсии по инвалидности и по случаю потери кормильца. С 1928 года для рабочих отдельных отраслей промышленности были введены пенсии по старости, которые затем были распространены на всех рабочих, а к 1937 году - на служащих.

Система пенсионного обеспечения в СССР начала активно формироваться в 30-60-е годы. Основу ее составил принятый 14 июля 1956 года Верховным Советом закон «О государственных пенсиях». Этот документ до сих пор определяет возраст выхода на пенсию для мужчин - 60 лет, для женщин - 55. Минимальный трудовой стаж, необходимый для назначения пенсии по возрасту, соответственно составлял 25 и 20 лет. Закон 1956 года значительно повысил уровень пенсионного обеспечения и расширил круг лиц, имеющих право на пенсию: рабочие, служащие, граждане, на которых распространяется государственное социальное страхование; военнослужащие граждане, ставшие инвалидами в связи с выполнением государственных или общественных обязанностей или в связи

с выполнением долга гражданина СССР по спасению человеческой жизни и другие.

С принятием 15 июля 1964 года закона «О пенсиях и пособиях членам колхозов» сложилась единая система пенсионного обеспечения, охватывающая практически всех трудящихся и членов их семей. Предоставлялись пенсии по старости (возрасту), инвалидности и потере кормильца. Некоторые категории занятых имели право на получение пенсии за выслугу лет, которые регулировались отдельными законами.

Таким образом, можно сказать, что первыми пенсионерами в России были военнослужащие, а государственное пенсионное обеспечение для трудящихся было установлено в 1917 году.

Формально пенсионное обеспечение в СССР было для работников бесплатным – они из своих доходов ничего в пенсионную систему не платили. Пенсии финансировались из общественных фондов потребления, складывавшихся из средств государственного бюджета и отчислений предприятий. Несмотря на различные надбавки и компенсации за работу во вредных условиях и на Крайнем Севере, уровень пенсионного обеспечения в СССР оставался низким. В законодательстве не был закреплён порядок индексации пенсионных выплат в случае повышения стоимости жизни или опережающего роста зарплаты. Не был прописан и механизм изменения максимальной и минимальной пенсии. Размер пенсии устанавливался человеку один раз и не менялся, как бы ни росла зарплата, или ни увеличивалась стоимость жизни. Проблемы советской пенсионной системы стали очевидны уже в конце 1980-х годов.

Новое российское пенсионное законодательство оставалось в рамках ранее действовавшей пенсионной парадигмы. 20 ноября 1990 года был принят Закон «О государственных пенсиях в РСФСР» № 340-1, введен в действие в 1991 году – первой половине 1992 года. Пенсии по-прежнему выплачивались из текущих поступлений, их размер был установлен законодательно в процентах от заработка. Были сохранены действовавшие три категории трудовых пенсий: по старости; по инвалидности; по случаю потери кормильца. А особые условия пенсионного обеспечения были определены в новую категорию – за выслугу лет.

Имелись и принципиально важные отличия: отказались от бюджетных дотаций, источником финансирования текущих пенсий стали страховые взносы работодателей и работников. Российская пенсионная система впервые стала использовать понятие социального страхования. Социальное страхование – это страхование от наступления безработицы, медицинское, пенсионное страхование, страхование по инвалидности и так далее [3, с. 210].

Для государственного управления средствами пенсионной системы был образован 22 декабря 1990 года Пенсионный Фонд Российской Федерации. С созданием фонда средства пенсионной системы выводились из государственного бюджета и становились сферой самостоятельного бюджетного процесса. Основным источником финансирования пенсионных

выплат стали страховые взносы, которые уплачивали работодатели и наемные работники. Основная функция ПФР – сбор страховых взносов и направление их на финансирование выплаты пенсии.

Разработчики закона 1990 года стремились создать универсальное пенсионное обеспечение. Что включало следующее:

- вводились социальные пенсии для людей, не имевших трудового стажа;
- были унифицированы пенсионные права всех категорий занятого населения;
- расширили перечень выплат, на основе которого формировалась пенсия;
- в трудовой стаж включили нестраховые периоды (служба в армии, учеба, декрет);
- изменили зависимость размера пенсии от уровня оплаты труда; период учета заработков для исчисления пенсий увеличили с 12 до 24 месяцев перед выходом на пенсию, дали возможность рассчитывать пенсию из заработка за любые 5 лет непрерывного стажа;
- ввели нижнюю границу минимальной пенсии – прожиточный минимум пенсионера, для поддержания которой пенсии предполагалось индексировать в соответствии с ростом уровня жизни (цен).

Введение этого закона привело к тому, что все пожилые люди стали находиться на обеспечении у государства, объем социальных обязательств, которого по пенсионному обеспечению резко увеличился. При этом остались нерешенными серьезные проблемы предыдущей системы:

Во-первых, в самом законе сохранялась множественность условий для назначения пенсий разным категориям занятых – пенсии по старости за работу в особых условиях труда и в районах Крайнего Севера, пенсии за выслугу лет назначались на основании особых требований к стажу и возрасту. Впоследствии это только усложнило систему, из нее были выделены отдельные системы пенсионного обеспечения военнослужащих, служащих силовых ведомств, судей, прокурорских работников.

Во-вторых, не затрагивался возраст выхода на пенсию, различные возможности по досрочному выходу снижали фактический пенсионный возраст.

В-третьих, размер пенсионных отчислений для предприятий был повышен до 28% фонда оплаты труда, но сами работники в систему почти ничего не вносили: страховой тариф для них был установлен на минимальном уровне – 1% заработка. К тому же пенсия по-прежнему рассчитывалась исходя из зарплаты не за всю трудовую деятельность, а лишь за несколько лет [2, с. 24].

Проблема закона 1990 года – в том, что он ориентировался на условия уже исчезавших социально-экономических отношений: низкую дифференциацию доходов населения. Рассматриваемый закон так и не был в полной мере реализован.

Подведем итоги. В 1990–1994 годах пенсионная реформа не относилась к приоритетам правительства. Перед ним стояли более насущные проблемы формирования рыночной экономики и финансовой стабилизации. Пенсионная система рассматривалась как инструмент компенсации потерь, сопровождавших радикальную трансформацию экономики, причем потерь не, только у пенсионеров, но и у части трудоспособного населения (выплата пенсий за выслугу лет, сохранение пенсий работавшим пенсионерам, выплата пенсий досрочно покинувшим рынок труда в связи с ростом открытой безработицы). Были существенно расширены права на досрочные пенсии, что во многом спровоцировало будущую несбалансированность финансов пенсионной системы. Появились первые признаки пенсионного кризиса – рост задолженности предприятий и федерального бюджета по платежам в ПФР. Пенсионная реформа, проводимая в России, так или иначе, связана с интересами каждого человека.

Концепция проводимой реформы 1995 года пенсионного обеспечения была одобрена Постановлением Правительства РФ от 07.08.1995 № 790 Собрание законодательства РФ. Этот документ содержал не только анализ сложившейся пенсионной системы с выплатой пенсий на распределительной основе, но и показывал необходимость ее реформирования. Целью реформы являлось создание условий для развития страховых принципов в пенсионном обеспечении [5, с. 16].

В основу концепции пенсионного обеспечения были заложены следующие принципы: каждый имеет право на государственное пенсионное обеспечение при утрате трудоспособности вследствие старости, инвалидности или по причине потери кормильца, а так же в ряде других случаев; каждый работающий подлежит обязательному пенсионному страхованию; каждый застрахованный имеет право на трудовую пенсию в зависимости от продолжительности страхования и заработка, с которого уплачивались страховые взносы; средства обязательного пенсионного страхования направляются исключительно на пенсионное обеспечение застрахованных граждан.

Рассматриваемая концепция предусматривала создание трехуровневой системы пенсионного обеспечения: базовая (социальная пенсия); трудовая (страховая) пенсия; негосударственная пенсия. Мысль о необходимости развития негосударственного пенсионного обеспечения как дополнительного источника доходов пенсионеров впервые прозвучала именно в этой концепции.

Программой социальных реформ 1996–2000 гг. (утв. Постановлением правительства РФ от 26.02.1997 № 222 Собрание законодательства РФ) было заложено установление единых правовых, организационных и экономических основ функционирования системы обязательного социального страхования, в том числе и пенсионного страхования [5, с. 17].

В части реформирования пенсионной системы в Программе было намечено: введение персонифицированного учета необходимых сведений о

застрахованных лицах в системе обязательного пенсионного страхования; формирование необходимой нормативной правовой базы;

Во избежание проблем пенсионного обеспечения граждан в бедующем (изменение через 10 лет демографической ситуации в России в сторону возрастания доли пенсионеров) особенно остро встала необходимость своевременного реформирования структуры пенсионной системы. В результате одним из путей решения проблемы достойного пенсионного обеспечения граждан в бедующем было принято введения принципа накопительного финансирования пенсий, то есть механизма выплаты пенсий за счет прошлых накоплений самого человека. В виду важности вопроса реформирования пенсионного обеспечения в России при Президенте РФ был образован Национальный совет по пенсионной реформе.

В Плате действий Правительства на период 2000-2001гг. В сфере пенсионного обеспечения были предусмотрены: переход к механизму повышения пенсий, основанному на сочетании индексации по инфляции и заработной плате; подготовка законопроектов, обеспечивающих постепенный переход к накопительному финансированию пенсий. С введением в действие 1 января 2002г. Нового пенсионного законодательства начался ее новый этап — постепенный переход к накопительному финансированию пенсий и учету накоплений на индивидуальных счетах в системе обязательного пенсионного страхования. В этот период основными направлениями развития сферы пенсионного обеспечения являются: дальнейшее реформирование сложившейся пенсионной системы на распределительной основе, выработка правовых норм и основных мероприятий, направленных на введение накопительного финансирования пенсий, преобразование системы предоставления досрочных пенсий по особым условиям труда путем перехода к их накопительному финансированию за счет дополнительных страховых взносов.

Целью пенсионной реформы стало повышение пенсионного обеспечения за счет создания многоуровневой пенсионной системы:

- базовой части трудовой пенсии с фиксированным размером, одинаковым для всех получателей государственных пенсий, выполнивших минимальные требования по трудовому стажу;

- страховой части трудовой пенсии зависящей от накопленных пенсионных прав работника в связи с уплатой страховых платежей работодателями в течении всей его трудовой деятельности;

- накопительная часть трудовой пенсии, которая будет исчисляться из накопленных сумм страховых взносов и инвестиционного дохода, учитываемых в специальной части лицевого счета и выплачиваемых по достижению общеустановленного пенсионного возраста [5, с.19].

Это модель пенсионной системы и сегодня действует в России. Следовательно, для регулирования и поддержания новой пенсионной системы в середине декабря 2001г. были приняты три основных закона сформировавшие каркас новой пенсионной системы: от 15.12.2001 № 167-ФЗ

«Об обязательном пенсионном страховании в Российской Федерации»; от 15.12.2001 № 166-ФЗ «О государственном пенсионном обеспечении в РФ»; от 17.12.2001 № 173-ФЗ «О трудовых пенсиях в РФ» [4.стр.321.]

Новое пенсионное законодательство изменило структуру всей пенсионной системы в Российской Федерации (рис. 1).



Рисунок 1. Пенсионная система Российской Федерации

Эта модель пенсионной системы и сегодня действует в России. Особое внимание действующей пенсионной системы отводилось накопительной части пенсии. Это дополнительные пенсии, которые выплачивают негосударственные пенсионные фонды. Чтобы получить такую пенсию, гражданин должен был заключить договор с негосударственным пенсионным фондом и в течение определенного времени делать собственные добровольные взносы. Дополнительная пенсия формируется не только за счет добровольных взносов в НПФ, но и за счет инвестиционного дохода, полученного от инвестирования этих взносов. Данная программа получила название «Государственного софинансирования пенсий» и действует в соответствии с Федеральным Законом от 30 апреля 2008 года № 56 ФЗ «О дополнительных страховых взносах на накопительную часть трудовой пенсии и государственной поддержке формирования пенсионных накоплений»[6, с. 3].

Предлагаемая программа рассчитана на всех граждан без ограничения по возрасту. В настоящее время, не смотря на достигнутую прозрачность назначения пенсии, на широкую информированность населения, все же

большая часть населения остаются не готовыми доверять все цело государству. Можем предположить, что основная задача внедрения накопительного компонента пенсии направляется на погашение текущего дефицита Пенсионного фонда России. Все это свидетельствует о том, что в глазах не только населения но и правительства идея введения накопительной компоненты не получила безоговорочной поддержки.

Таким образом, реформирование пенсионной системы не останавливается на достигнутом, а продолжает совершенствоваться, так как государство признает кризис пенсионной сфере. Изучение вопросов истории пенсионной реформы остается актуальной на сегодняшний день. Так как для принятия новых решений необходим целостный анализ старых проблем в вопросах пенсионного обеспечения.

Литература:

1. Все о будущей пенсии для учебы и жизни. Издание №2 – М.: 2012. – 20 с.
2. Пенсионная реформа в России: причины, содержания, перспективы / Под. ред. М.Э. Дмитриева, Д.Я. Травина.- М. 2010.- 300 с.
3. Соловьев А.К. Основы пенсионного страхования в России.- М.: 2001. – 450 с.
4. Сб. «Действующее законодательство по вопросам деятельности Пенсионного фонда РФ». – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: 2008. – 496 с.
5. Л.П. Щуко. Новый расчет пенсии. – СПб.:«Изд. дом Герда», 2003. – 656 с.
6. Пенсионный Вестник № 11(97) ноябрь 2012г.

К ВОПРОСУ О РАСПРОСТРАНЕНИИ ПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ НА ТЕРРИТОРИИ ЕАО

И.М. Воротилкина,

д.п.н., профессор

Н.Г. Шаталова,

ПГУ им. Шолом-Алейхема, г. Биробиджан

Одна из актуальных социальных проблем современного общества – высокая частота распространения наркотической зависимости. Именно поэтому чрезвычайно важным является своевременное выявление потребителей психоактивных веществ, так как распространение наркомании ставит под угрозу не только здоровье различных групп населения, но и социальную стабильность общества. Всё это серьезная угроза для экономики и демографической ситуации России.

В 2013 году, по методике осуществления мониторинга, разработанной Государственным антинаркотическим комитетом Российской Федерации нами проведено социологическое исследование с целью выявления уровня наркотизации общества и отношения населения к проблемам наркомании. В исследовании приняло участие 1000 респондентов.

Информация, собранная в результате социологического исследования, обрабатывалась с помощью специализированного статистического

программного комплекса SPSS 17.0. Результаты исследования позволяют сделать следующие выводы:

Население ЕАО отмечает следующие проблемы, требующие решения в первую очередь: плохое качество дорог - 75 % респондентов (в 2012 г. - 72,3 %), алкоголизм - 65,8 % (в 2012 г. - 65,1 %), безработица - 60,3 % (в 2012 г. - 60,2 %), низкое качество медицинского обслуживания - 57,2 % (в 2012 г. - 59,4 %), плохое состояние и высокие тарифы ЖКХ - 51,8 % (в 2012 г. - 51,6 %), нехватка жилья - 43,2 % (в 2012 г. - 46,6 %), наркомания - 43,7 % (в 2012 г. - 41,6 %), преступность - 32,1 (в 2012 г. - 33,9 %). Проблема наркомании в целом по области соответствует 6 месту в рейтинге социальных проблем. Наименьшей ценностью для молодежи является здоровье, что не является обнадеживающим фактором в установке против потребления наркотических веществ среди школьников. В то же время, здоровье является приоритетом респондентов более старших возрастов, включая студентов средних специальных и высших заведений.

Важным моментом в профилактической работе является занятость молодежи по интересам и населения в целом. Тем не менее, обращает внимание высокое количество отрицательных ответов о наличии возможностей в городе (поселке, селе) для интересного проведения свободного времени как в целом по области (64 % респондентов), так и в разрезе отдельных районов. Самые негативные оценки о возможности проведения свободного времени были даны в Облученском районе, где 82,2 % респондентов ответило об отсутствии таких возможностей. Это свидетельствует об отсутствии мест для проведения свободного времени или их неудовлетворительном состоянии.

Анализ распределения ответов об отношении к наркомании среди отдельных возрастных групп показывает, что абсолютное большинство школьников, студентов, рабочих, служащих, пенсионеров, неработающих отрицательно относятся к наркомании. В то же время, некоторую тревогу вызывает небольшой процент якобы безразличных к данной проблеме школьников и студентов. Все группы опрашиваемых считают распространение наркомании достаточно ощутимым. Наибольший процент выражен мнением о том, что наркомания, конечно, распространена в том населенном пункте, в котором они проживают, но не более, чем в других. Около 80 % респондентов всех возрастов отмечают, что в настоящее время достаточно легко достать наркотики (сумма ответов «сравнительно легко» и «очень легко») и только 9,2 % (в 2012 г. - 10,3 %) - ответили, что достать наркотики трудно. Отметим, что наибольшее число положительных ответов на вопрос о доступности наркотиков в г. Биробиджане, Облученском, Смидовичском и Ленинском районах. Основными местами приобретения наркотических препаратов, с точки зрения респондентов всех возрастов, являются ночные клубы (44,1 % ответов), квартиры (43,8 %), дискотеки (36,9 %). Знание мест приобретения наркотических средств является значимым фактором риска наркотизации. К этому присовокупляется фактор наличия в круге общения молодых людей, употребляющих наркотики. Около трети

респондентов (31 %) отмечают, что в кругу их друзей есть люди, употребляющие наркотики или они знают много людей, употребляющих наркотики. При этом, около 50 % студентов вузов и рабочих отметили, что среди их знакомых есть люди, употребляющие наркотики.

Результаты социологического опроса позволяют сделать вывод, о том, что у респондентов существует адекватное представление о реальной опасности наркотиков и наркотизации, а также о процессе привыкания к наркотикам, характеризующимся быстрым привыканием после первого употребления. По мнению респондентов, факторами, лимитирующими потребление наркотиков, являются осознанное отрицательное отношение к употреблению наркотиков, ранняя смерть, опасность заболеть ВИЧ-инфекцией и вирусными гепатитами В и С. Показательно, что в несоизмеримо меньшей степени респондентов страшат последствия в виде неустраиваемости обществу и оказаться в тюрьме.

По мнению респондентов, среди мер, которые необходимо принять для решения проблем наркомании, первоочередными являются ужесточение мер наказания за наркопреступления (50 % ответов), принудительное лечение наркоманов (49,3 %), расширение работы с молодежью, помощь в социализации (35,7 %). В целом, менее 30 % населения имеют представление о формах и методах антинаркотической профилактической деятельности, а большинство населения затруднились назвать мероприятия против потребления наркотиков. С точки зрения респондентов, наиболее эффективными и интересными мероприятиями являются выступления бывших наркоманов, антинаркотическая реклама на телевидении, прессе, радио, тематические программы и фильмы на телевидении, лекции и беседы в учебных заведениях.

В связи с этим целесообразным представляются следующие меры по оптимизации профилактической деятельности: широкое и регулярное привлечение специалистов – медиков, психологов, представителей Госнаркоконтроля – для проведения лекций, семинаров, тренингов не только с учащейся молодежью, но и с их родителями, с целью выработки у родителей правильного представления о проблеме, формирования у них адекватного, ненавязчивого, адаптированного подхода при обсуждении данной проблемы с детьми.

К ПРОБЛЕМЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКЕ МАЛООБЕСПЕЧЕННЫХ И МНОГОДЕТНЫХ СЕМЕЙ

Ю.А. Белогурова,
магистрант ПГУ им. Шолом-Алейхема, г. Биробиджан

Семья была, есть и, всегда будет важнейшей средой формирования личности и главным институтом воспитания. Семья является важнейшим фактором социализации ребенка. От нее во многом зависит то, как идет

физическое, эмоциональное и социальное развитие человека на протяжении всей жизни. Неустойчивая социально-экономическая ситуация и психологическая нестабильность в обществе наиболее значительно влияют на многодетные и малообеспеченные семьи. Многодетная и малообеспеченная семьи под воздействием кризиса теряет традиционную устойчивость, способность к адаптации и нуждается в социальной поддержке. Социально-экономическое положение многодетной и малообеспеченной семьи в последние десятилетия носившее критический характер, остается нестабильным. Несмотря на то, что численность населения с доходами ниже величины прожиточного минимума сокращается, многодетные и малообеспеченные семья по-прежнему остаются в малообеспеченной части населения.

Рассмотрим некоторые понятия. Что же такое социальная поддержка, малообеспеченная семья и многодетная семья? *Социальная поддержка*. В широком смысле под социальной поддержкой подразумевается совокупность положительных влияний социального окружения на человека и на его интеграцию в систему социальных отношений. В более узком смысле Социальная поддержка - это прямая помощь в трудных жизненных ситуациях. *Малообеспеченная семья* – это семья по неизвестным от нее причинам имеет среднедушевой доход членов семьи ниже величины прожиточного минимума, установленного в соответствующем субъекте РФ. *Многодетная семья* – это семья, имеющая в своем составе трех и более рожденных (усыновленных) детей, а также пасынков и падчериц, проживающих совместно в данной семье, и воспитывающая их до достижения ими 18 лет.

По данным Госкомстата, основная часть многодетных и малообеспеченных семей сосредоточена в низкодоходных группах, уровень малообеспеченности в данных семьях в 3 раза выше, чем в бездетных семьях.

Если сравнивать экономическое положение городских и сельских многодетных и малообеспеченных семей, то это положение на них практически не отражается: как в городе, так и в селе их уровень жизни ниже величины прожиточного минимума. Следовательно, дефицит денежных средств, в расчете на одного члена многодетной, да и любой малообеспеченной семьи, составляет, как минимум, 1500 руб.

Если экономическая ситуация в обществе не осложнится внешними и внутренними факторами и процесс стабилизации и улучшения финансовой и экономической ситуации продолжится на фоне благоприятной демографической ситуации, выразившейся в росте трудоспособного населения, то можно говорить об условиях оптимального прогноза. К сожалению, социально-экономическое положение многодетной и малообеспеченной семьи практически не изменится. Нельзя не учитывать, что уровень жизни и реальные денежные доходы при любом варианте возрастут незначительно или даже останутся на прежнем уровне.

Для подтверждения того, что доходы и положение многодетной и малообеспеченной семьи в современных экономических условиях не

позволяют достойно жить и воспитывать детей, было проведено анкетирование по изучению доходов, государственной поддержки данной категории семей. Анкета содержала 10 вопросов, касающихся доходов, льгот, государственной помощи данной категории семей. В анкетировании приняли участие 50 многодетных малообеспеченных семей.

Как показало исследование за оформлением различных льгот в основном приходят женщины, так как они составили 94% респондентов, а мужчины лишь 6%. Это связано в первую очередь с тем, что женщины, как правило, не работают, а сидят дома и воспитывают детей. Мужчины же являются основным источником доходов и им, конечно, не хватает времени, чтобы стоять в очереди за оформлением льгот. Поэтому женщины составили основную часть респондентов. Следующим вопросом в анкете был вопрос о количестве детей в семье. Ответы выстроились следующим образом: 58% респондентов с 3 детьми, 22% - 4 ребенка в семье, 14% - 5 детей, 6% - имеют более пяти детей. В связи с вышеперечисленными данными можно сделать вывод, что большинство опрошенных многодетных и малообеспеченных семей имеют 3 ребенка.

Далее анкета содержала вопросы по поводу доходов данной категории семей. Итак, 14% респондентов имеют доход ниже половины прожиточного минимума, то есть приблизительно ниже 4000 руб., а прожиточный минимум (ПМ) составляет в среднем по ЕАО 8 тысяч рублей; у 54% опрошенных доход составляет примерно половину ПМ, т. е. 4000 руб.; у 32% семей доход выше половины ПМ, но ниже самого ПМ. Таким образом, большинство опрошенных семей имеют доход половину ПМ. Уже после таких цифр можно сказать, что этих денег, конечно же, не хватает для полноценного развития и воспитания детей. На вопрос, из чего состоит ваш доход, респонденты ответили следующим образом: 54% опрошенных указали, что доход состоит из заработной платы либо мужа, а если муж не работает, то из заработной платы жены; 46% - указали заработную плату и помощь государства в виде ежемесячной денежной выплаты. Из этих данных видно, что доход данной категории семей не разнообразен.

Нас также интересовал вопрос: какую часть дохода многодетная и малообеспеченная семья тратит на воспитание, развитие детей. Ответы респондентов распределились следующим образом: 6% респондентов указали 30% дохода, 34% респондента - 50% дохода, 62% респондента - более 50% дохода. Таким образом, видим, что более половины своего дохода семья тратит на воспитание детей. Этот факт, конечно, радует, что родители стараются сделать все, чтобы их дети не выглядели хуже их сверстников из малодетных семей. После данных цифр можно задать вопрос: «Достаточно ли этой части дохода для нормального воспитания детей?» Абсолютно все опрашиваемые респонденты из данной категории семей ответили, что этого конечно не хватает, это тот минимум, который данные семьи могли бы тратить на развитие и воспитание своих детей.

Следующий блок вопросов в анкете был связан с льготами для многодетных и малообеспеченных семей. Для исследования необходимо

было узнать знают ли семьи о законе «О мерах социальной поддержки многодетных семей» ЕАО от 19.09.2006 № 757 – ОЗ. 56% респондентов ответили, что знакомы с данным положением и знают содержание этого документа, 32% участников лишь слышали о законе, но не знакомы с содержанием, 12% участников даже не предполагали о существовании данного документа. Можно сделать вывод о том, что органы власти на местном уровне не достаточно информируют население о существующем законе и тех положениях, которые прописаны в нем.

После вышеизложенной информации следовало узнать, а какие социальные гарантии, перечисленные в законе действительно выполняются: ежемесячная денежная выплата – указали все респонденты; замена выплаты натуральной помощью - указали 6% опрошенных; бесплатное питание учащимся общеобразовательных учебных заведений, обучающихся по очной форме обучения – указали 86% респондентов; обеспечение одеждой и спортивной формой для посещения школы – указали 76%; бесплатный доступ в областные музеи и на выставки – данную льготу не указал ни один из респондентов.

На вопрос действительно ли Ваши дети имеют возможность бесплатно посетить учреждения культуры 94% опрошенных указали, что эта гарантия прописана только на бумаге, а в действительности не выполняется; 6% указали, что не пользовались данной льготой. После данных ответов можно сделать вывод, что не все гарантии, которые прописаны в нормативных документах, действительно выполняются, а существуют только на бумаге. Следовало также узнать, есть ли возможность у родителей из многодетных и малообеспеченных семей отдавать своих детей в детские сады: у 82% респондентов такая возможность есть, 18% указали, что их дети не достигли возраста, когда можно посещать детский сад. Анализ экспериментального исследования позволил сделать ряд выводов.

Во-первых, несмотря ни на какие дополнительные доходы, помощь государства, существенно улучшить материальное положение многодетных и малообеспеченных семей не удастся, пока заработная плата не будет значительно увеличена, особенно в тех отраслях народного хозяйства, где заняты женщины. В этой ситуации требуется предоставление социальной помощи данной категории семей на уровне европейских стандартов. Такие меры приведут к созданию позитивного социального климата в обществе и доброжелательного отношения к многодетным и малообеспеченным семьям со стороны других членов общества.

Во-вторых, семья, в том числе и многодетная и малообеспеченная семья должна обеспечить будущее своих детей, предоставляя позитивные стартовые возможности. Многочисленные исследования подтверждают, что дети из малодетных богатых семей «запрограммированы» на успех, а из многодетных и малообеспеченных – имеют заниженный уровень притязаний, у них слабая надежда на высшее образование, достижения материального благополучия, карьеру.

В-третьих, малодетные «сильные» семьи, как в материальном, так и духовном смысле способны к самосохранению, самодостаточности, тогда как многодетные и малообеспеченные семьи с низким уровнем жизни должны получать максимальную социальную помощь от государства, особенно при рождении и воспитании ребенка. Социальные гарантии, которые предоставляются многодетным семьям, должны действительно выполняться, а не существовать только на бумаге.

Укрепление семьи, как общественного института, зависит от государства. Иначе неполная кризисная семья, стремящаяся занять свою нишу в обществе, продолжит свое «победное» шествие по стране и приведет к тяжелым потерям, как на семейном, так и на демографическом фоне. Поддержка семьи призвана стать общественным приоритетом и одним из важнейших направлений государственной политики. Это должна почувствовать каждая многодетная и малообеспеченная семья. Это должны ощутить на себе подростки и молодые люди, дабы их представления о семейной жизни формировались не по страницам глянцевого журнала, а по примерам здоровых, счастливых, успешных семей.

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ РАБОТА ОТДЕЛЕНИЯ ПЕНСИОННОГО ФОНДА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ ПО ЕВРЕЙСКОЙ АВТОНОМНОЙ ОБЛАСТИ ПО ПОВЫШЕНИЮ КАЧЕСТВА ПРИЕМА И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С КЛИЕНТАМИ

Николаева Н.С., О.В. Холова,
ПГУ им. Шолом-Алейхема, г. Биробиджан

Специалисты органов Пенсионного фонда по Еврейской автономной области в 2013 году приняли около 36 тысяч человек или 20% жителей области. Специалисты работают со всеми слоями населения, и от того, как встречают, обслуживают и решают проблемы клиентов, судят о Пенсионном фонде и о государстве в целом.

Качество работы по взаимодействию с клиентами всегда было в центре внимания руководства Отделения Пенсионного фонда РФ по Еврейской автономной области (далее – Отделение). Уровень сервиса в органах Пенсионного фонда области по сравнению с аналогичными организациями можно назвать высоким.

Можно выделить три основополагающих принципа качественного обслуживания клиентов: все вопросы и проблемы клиента должны быть решены за минимально возможное количество обращений; клиента нужно уважать; клиенту должно быть удобно.

Каждый из этих принципов преломляется в ряд конкретных правил: при обращении клиента должны быть рассмотрены все вопросы, связанные с реализацией им своих прав и обязанностей, а не только тот вопрос, с которым клиент обратился на прием; клиенту должны быть предложены все варианты и оказана соответствующая помощь для максимальной реализации

им своих прав и возможностей в рамках действующего законодательства; нужно уважать любого клиента со всеми его недостатками; клиента не нужно поучать или воспитывать; клиент не обязан все знать и во всем разбираться; необходимо уделить внимание клиенту сразу, не заставляя его ждать; клиента нельзя обманывать; клиента необходимо постоянно держать в курсе того, что происходит, оперативно доводить актуальную информацию; клиент должен чувствовать себя комфортно; обслуживание должно осуществляться быстро.

Реализация данных принципов и правил отражена в миссии, стратегии и ряде нормативных документов Пенсионного фонда.

Каждый руководитель прекрасно понимает важность качественного обслуживания. Считается, что и все остальные сотрудники ПФР, так же как и руководители, прекрасно понимают, что и как нужно делать при построении взаимоотношений с клиентами. Однако практика работы показывает, что на самом деле восприятие миссии и стратегии Пенсионного фонда как организации с высоким качеством обслуживания клиентов руководителями и сотрудниками осуществляется по-разному. Качество обслуживания клиентов Пенсионного фонда складывается из множества факторов: профессионализм сотрудников; организация работы и оснащение клиентских служб; клиентоориентированность специалистов; предоставление более удобных процедур взаимодействия; контроль за качеством работы специалистов.

По каждому из этих направлений в Отделении проводится постоянная работа. Систематизация всей деятельности Отделения по данным направлениям, придание им повышенного статуса и внимания — одна из основных внутренних задач Отделения на 2014 год. Отделением всегда уделялось особое внимание повышению профессионального уровня сотрудников, в том числе и непосредственно работающих с клиентами. В июле 2009 года приказом управляющего Отделением утвержден Временный порядок работы клиентских служб территориальных Управлений ПФР по Еврейской автономной области (далее – Управления) при приеме граждан. В данном документе содержатся пошаговое описание действий сотрудника клиентской службы при приеме граждан по тем или иным вопросам и ссылка на нормативно-правовой акт, регулирующий его действия.

Данный документ разработан в помощь специалисту, работающему с клиентом, с тем, чтобы он на профессиональном уровне провел прием и при этом не упустил моменты, важные для данного вида обращения. Порядок состоит из отдельных разделов, каждый из них посвящен одному из видов обращений и содержит конкретные рекомендации специалисту. Например, при обращении гражданина за назначением трудовой пенсии по старости в достаточно подробном изложении специалисту рекомендуется: установить личность, гражданство, возраст, место жительства, полномочия законного представителя, что следует предпринять в случае обращения не по месту регистрации, и т.д.; проверить сведения на заявителя в соответствующих базах данных; проверить факт назначения пенсии, иной социальной выплаты в данном Управлении, факт назначения пенсии в другом ведомстве; дать

правовую оценку представленным документам, проверить макет пенсионного дела (при наличии); подготовить запрос недостающих документов; выявить дополнительные обстоятельства, влияющие на право и размер выплаты (наличие детей для включения периодов ухода в стаж, для определения суммы возмещения, для установления повышенного фиксированного размера и т.д.); разъяснить порядок и сроки представления недостающих (дополнительных) документов; выдать расписку о приеме документов; разъяснить способы доставки пенсии.

Ежеквартально проводятся семинары с руководителями и специалистами Управлений на базе Отделения. На семинарах в обязательном порядке проводятся практические занятия на рабочих местах, где отрабатываются конкретные технологические вопросы. Участники семинара проходят тестирование как до, так и после его проведения. В целях обмена опытом практикуются выступления и представителей Управлений. Только по вопросам пенсионного и социального обеспечения за 2013 год проведено 5 учебно-методических занятий. По специальной программе, включающей в себя теоретическую и практическую части, проводится работа с новыми сотрудниками (адаптантами).

Методической работе в Отделении всегда уделялось повышенное внимание. Это и разъяснения отдельных вопросов применения соответствующего законодательства, методические сборники, пособия по отдельным вопросам, анализ результатов тематических проверок, анализ ошибок, выявленных контрольно – ревизионным отделом (КРО), обзор судебной практики, обзор консультаций по запросам территориальных Управлений и ответам на них Отделения.

Силами Отделения разработана и успешно используется в области информационно-правовая база данных «Обсуждение ЕАО». Она содержит нормативно-правовые акты, документы Отделения, необходимые в работе. В Отделении выделен специалист, поддерживающий базу в своем сегменте в актуальном состоянии. К базе данных «Обсуждение ЕАО» имеют доступ все работники Отделения, а также Управлений в режиме удаленного доступа.

Все указанные меры в итоге направлены на повышение профессионального уровня сотрудников, в том числе работающих с клиентами органов ПФР.

Повышение уровня клиентоориентированности специалистов. Высокий профессиональный уровень сотрудника — это в лучшем случае только половина качественного приема и решения проблем клиента. Вторая половина — это наличие у специалистов навыков эффективного общения с клиентом и желания оказать качественную услугу, т.е. клиентоориентированность специалиста. Именно поэтому особое внимание было уделено работе по повышению уровня клиентоориентированности специалистов.

12 мая 2011 года Отделением разработан и утвержден Стандарт обслуживания клиентов. Стандарт обслуживания клиентов — это модель поведения сотрудника при взаимодействии с клиентом. Стандарт разработан

с целью реализации основных принципов качественного обслуживания: Профессионализм, Оперативность, Доступность, Честность, Вежливость, Корректность. В стандарте определены требования к организации рабочего места и времени, к внешнему виду сотрудника, общие правила поведения при общении с клиентами и правила поведения сотрудника в конфликтных ситуациях.

Определены алгоритмы поведения сотрудника в различных ситуациях взаимодействия с клиентами (ведение очного приема, консультирование клиентов по телефону, внештатные ситуации во время телефонных переговоров). Кроме того, Стандартом определен Перечень «СТОП — фраз» и их замен, т.е. перечень фраз, которые специалист не должен применять при общении с клиентами. Изучение Стандарта в Отделении является обязательным при проведении учебно-методических занятий со специалистами Управлений области.

С учетом реализации первого принципа качественного обслуживания клиентов («Все вопросы и проблемы клиента должны быть решены за минимально возможное количество обращений») в настоящее время проводится работа по доработке и увязке со Стандартом «Временного порядка работы клиентских служб Управлений ПФР Еврейской автономной области при приеме граждан» в части: уточнения перечня вопросов, которые в обязательном порядке должен задать специалист, осуществляющий прием для обеспечения полноты реализации клиентом своих прав и обязанностей; уточнения процедур, направленных на полноту реализации клиентом своих прав и обязанностей, которые в обязательном порядке должен провести специалист, осуществляющий прием; закрепления «установки» специалисту на разъяснение, предложение и оказание помощи клиенту по максимальной реализации им своих прав и возможностей в рамках действующего законодательства.

В целях развития эффективных навыков работы с клиентами психологом Отделения подготовлена программа тренинга «Работа, ориентированная на клиента». Основной целью тренинга является формирование у сотрудников навыков осознания, применения и развития содержания и форм профессиональной деятельности, ориентированной на клиента. Задачи тренинга: создать условия для формирования у сотрудников личностного отношения к клиенту; разнообразить репертуар коммуникативных умений участников тренинга; выработать стратегии оптимального поведения в конфликте; сформировать условия конструктивного переживания стрессовых ситуаций.

Отделением запланировано проведение тренингов в 2013-2014 годах со всеми специалистами Управлений области, осуществляющими прием клиентов. Первый тренинг состоялся с 14 по 16 апреля. На тренинге присутствовали 5 сотрудников клиентской службы Управления ПФР по г. Биробиджану и Биробиджанскому району (далее Управления). Тренинг проводился психологом Отделения. В ходе тренинга были успешно решены все поставленные программой задачи. Видеозапись ролевых игр, сделанная

на рабочих местах, дала возможность участникам тренинга осознать стратегии общения. Анализ конфликтного поведения (его причин, видов, моделей поведения в конфликте, типов конфликтных личностей) и упражнения позволили понять причины конфликтного поведения клиентов и разнообразить репертуар действий специалистов в конфликтном взаимодействии. Результат, который не был запланирован, но был отмечен практически всеми участниками тренинга, — развитие чувства корпоративности, общности у сотрудников Управления. По итогам тренинга всем участникам выданы сертификаты о прохождении обучения по разработанной программе. Второй тренинг с 7 специалистами клиентских служб Управлений области проведен с 30 июня по 2 июля.

Большое место в работе по повышению качества обслуживания клиентов отводится подбору, определению требований и мотивации специалистов, осуществляющих взаимодействие с клиентами. Практика работы показывает, что не все люди обладают необходимыми, а зачастую даже минимальными навыками эффективного общения с клиентами. Немаловажным фактором в определении способности человека к работе с клиентами является и его психотип, уровень эмпатии, стрессоустойчивость, а также сформировавшиеся поведенческие стереотипы.

В настоящий момент разрабатываются детальные требования (профессиональные знания и навыки, стаж работы по направлению, психологическая устойчивость и т.д.) к сотруднику, осуществляющему взаимодействие с клиентами. Кроме того, планируется в 2014 году составить заключение психолога и провести анализ на соответствие утвержденным требованиям всех специалистов Управлений области, осуществляющих взаимодействие с клиентами. На основе данного анализа Отделением будут выработаны предложения по индивидуальным программам повышения квалификации и предложения по кадровым решениям в отношении специалистов, неудовлетворяющих выработанным требованиям и (или) специалистам, повышение квалификации которых в части их клиентоориентированности будет признано нецелесообразным.

Предоставление клиентам более удобных процедур взаимодействия с ПФР. Анализ приема граждан в клиентских службах показывает, что в течение рабочего дня нагрузка на специалистов значительна, при этом она не однородна, она максимальна в утренние часы и после обеда, в вечерние часы она снижается. Кроме того, значительным является процент граждан, обращающихся в органы ПФР за различными справками, в ЕАО — это 22% всех обращений. Все это дает возможность для сокращения времени нахождения клиента в очереди, сокращения времени приема клиентов и повышения качества обслуживания. В этих целях Отделением были разработаны и утверждены:

1. Положение о порядке приема клиентов в органах ПФР Еврейской автономной области по предварительной записи по телефону или на Интернет-странице Отделения;

2. Положение о порядке оказания услуги по получению документов в органах ПФР ЕАО через предварительный заказ по телефону или на Интернет-странице Отделения. Предварительная запись клиентов на прием и предварительный заказ документов осуществляются по телефонам горячей линии.

Можно записаться на прием в клиентскую службу, службу персонифицированного учета ПУ и администрированию страховых взносов, на прием к руководству управления, а также в отдел обращений Отделения и Управляющему Отделением. Так же просто сделать предварительный заказ документов. Заказав документ, клиенту в назначенный день при предъявлении документов останется только получить заказанный документ в отдельном окне. В настоящее время можно сделать предварительный заказ следующих документов: справка о размере пенсии и иных социальных выплат; справка о неполучении пенсии и иных социальных выплат; справка, подтверждающая право граждан на получение набора социальных услуг; выписка из индивидуального лицевого счета застрахованного лица; пенсионное удостоверение (дубликат); справка о состоянии расчетов по страховым взносам, пеням и штрафам; справка о представлении сведений персонифицированного учета и отсутствии (наличии) задолженности по уплате страховых взносов (для снятия с учета); справка об исполнении обязанности по уплате страховых взносов, пеней и штрафов; реестр платежей.

Контроль за качеством работы по приему клиентов. Большое внимание уделено постоянному внутреннему контролю качества работы Управления области по приему и взаимодействию с клиентами. Основные направления такого контроля: ежедневный прямой контроль и видеонаблюдение за работой клиентских служб и отделов руководством и начальниками соответствующих отделов Управлений; использование принципа «тайного» посетителя (телефон и посещение знакомым клиентом), видеонаблюдение за работой клиентских служб руководством и специалистами Отделения; постоянное внимание руководства к жалобам, поступающим на работу органов ПФР области.

Для практической реализации системы внутреннего контроля за исполнением Стандарта качественного обслуживания и реализации положений о порядке предварительной записи и предварительного заказа документов в Отделении всем районным Управлениям определены кураторы.

Специалисты Отделения—кураторы еженедельно производят обзвон курируемых районов и в реальном режиме проверяют практическую реализацию Стандарта и реализацию положений о порядке предварительной записи и предварительного заказа документов. Оценка осуществляется по следующим параметрам: соблюдение процедуры телефонного разговора, определенной Стандартом; качество ответов на поставленные вопросы; доброжелательность специалистов; использование перечня «СТОП-фраз»; продолжительности времени записи на прием и времени заказа документов; соблюдение процедуры записи и заказа документов.

По итогам месяца каждому Управлению выставляется оценка, которая является составной частью системы рейтинговой оценки работы Управлений области, служащей основанием для распределения ежемесячной и ежеквартальной премии. Тема правильного отношения к клиентам, обслуживания их на высоком профессиональном уровне в комфортной обстановке всегда остра и актуальна. Хочется выразить надежду, что не только для Пенсионного фонда, но и для всех организаций, работающих с клиентами, золотое правило нравственности «Относись к людям так, как хочешь, чтобы они относились к тебе» станет нормой работы и жизни.

Литература:

1. Петракова Т.И. Духовные основы нравственного воспитания. - М., 1997.
2. Попов С.Г., Управление персоналом: Учеб. пособ. – М.:Ось – 89, 2002.-185с.
3. Сидоров В. Н. Деятельность социального работника: роли, функции, умения. - М., 2000.
4. Словарь - справочник по социальной работе /под ред. Холостовой Е.И. - М., 2000.

**РОЛЬ НОРМ ПРАВА В СОЦИАЛЬНОМ РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ
И РЕГУЛИРОВАНИИ ПОВЕДЕНИЯ ЛЮДЕЙ**

И.Н. Мирошников,
г. Москва

Чтобы стать человеком, одной биологической наследственности мало. Это утверждение достаточно убедительно подкрепляют хорошо известные случаи, когда человеческие детеныши вырастали среди животных. Людьями в общепринятом понимании они при этом не становились, даже если попадали, в конце концов, в человеческое общество. Так что же делает человека человеком?

В общем виде ответ на этот вопрос уже известен. Превращение биологического индивида в социального субъекта происходит в процессе социализации человека, его интеграции в общество, в различные типы социальных групп и структур посредством усвоения ценностей, установок, социальных норм, образцов поведения, на основе которых формируются социально значимые качества личности.

На социализацию человека оказывают влияние мировые, планетарные процессы – экологические, демографические, экономические, социально-политические, а также страна, общество, государство в целом. Среди этих факторов можно выделить правовые нормы, как принятые в каждом отдельном государстве, так и международно-правовые нормы.

Российские реалии последних десятилетий, характеризующиеся некоторой противоречивостью государственной политики в области реформирования правовой системы, способствовали изменению взглядов на

проблему упорядочивания общественных отношений с помощью такого важнейшего социального регулятора, как право [1].

Право, безусловно, оказывает значительное влияние на процесс мотивации человеческого поведения. Позиция государства «закладывается» в юридические нормы, которые становятся для личности главным источником правовой информации. Непосредственно воспринимая предписания юридических норм, индивид утверждает во мнении, что их выполнение является необходимостью, что обеспечивается за счет такого признака права, как общеобязательность. Однако формирование должного поведения, в конечном счете, является итогом комплексного воздействия различных факторов в результате сопоставления воспринятой правовой информации, т.е. осознанной необходимости выполнения предписаний юридических норм, с одной стороны, и внутриличностных особенностей, индивидуального опыта, сложившейся системы ценностей и установок — с другой.

При организации механизма воздействия права на личность следует одновременно учитывать два стратегически важных момента: во-первых, право должно не ограничивать проявления активности, а, напротив, стимулировать инициативу личности, давать ей должный «простор» свободы; во-вторых, необходимо, чтобы личность была готова к этой самой свободе. Умелое сочетание в юридических нормах поощрений и наказаний, дозволений и запретов, предоставления прав и возложения обязанностей — основа эффективности правового регулирования. При этом закон может воспрещать лишь деяния, вредные для общества; все, что не запрещено законом, то дозволено. Если требования правовой нормы сформулированы таким образом, что отвечают непосредственным интересам субъекта, если они не предписывают, а разрешают, то процент их реализации существенно повышается. Предоставление прав призвано заинтересовать индивида, побудить его занять активную правовую позицию.

Одним из видов своеобразного синтеза норм права и морали, являются обычаи делового оборота. Обычаи делового оборота - одно из средств регулирования предпринимательской деятельности. В соответствии со ст. 5 ГК РФ обычаями делового оборота признаются сложившиеся и широко применяемые в какой-либо области предпринимательской деятельности правила поведения, не предусмотренные законодательством независимо оттого, зафиксировано ли оно в каком-либо документе.

Правовой обычай как один из старейших источников права, обычное право в целом и его отдельные аспекты в последнее десятилетие привлекают в себе внимание правоведов. В основном интерес к этой теме обусловлен состоявшимися в постсоветский период кодификациями гражданского законодательства бывших советских республик и «восстановлением в правах» обычая как источника гражданского права, что в значительной степени явилось данью правовым традициям досоциалистического прошлого [2].

В иерархии применяемых правовых средств обычаи делового оборота занимают место после нормативных актов и договора. В этой связи ч. 2 ст. 5

ГК РФ предусматривает, что обычаи делового оборота, противоречащие обязательным для участников соответствующего отношения нормам законодательства или договору, не применяются.

Обычаи делового оборота не являются источниками гражданского права, но являются источниками гражданско-правового регулирования. Применяются исключительно в сфере предпринимательских отношений.

Обычай делового оборота как «правило поведения» определяется следующим: это правило не предусмотрено ни законодательством, ни договором; оно сложилось, т. е. стало достаточно определенным в своем содержании; данное правило широко применяется; правило применяется в какой-либо области предпринимательской деятельности.

При наличии одновременно всех этих признаков такие правила поведения становятся источниками гражданского права и применяются судами при разрешении споров, вытекающих из предпринимательской деятельности.

Обычаи делового оборота широко применяются во внешнеторговом обороте, а также при регулировании иных предпринимательских отношений (ст. 474, 478, 508 ГК РФ).

Литература:

1. Аминев А.Т. Механизм воздействия норм права на личность: теоретический аспект: автореф. Диссер. ... к.юр.н. - М., 2011.
2. Беляневич Е. Обычаи делового оборота. // Специализированный ежемесячный журнал «ЮРИСТ». - 2012. - Август, №8.

СОЦИАЛЬНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Л.Н. Лиходедова,

к.п.н., доцент, зав. каф. дошкольного, начального и специального образования КГПИ, г. Костанай

Г.И. Данильченко,

к.п.н., зав.каф. психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса филиала НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по Костанайской области, г. Костанай

Ребенка, имеющего тот или иной дефект, необходимо своевременно включить в социально-реабилитационный процесс, так как вторичные нарушения требуют не медицинского вмешательства, а соответствующих социальных воздействий. Такую помощь могут оказать специалисты по социальной реабилитации, профессиональная деятельность которых - *социально-реабилитационная деятельность* - вызвана необходимостью более эффективной подготовки детей, имеющих отклонения в развитии, к жизни в условиях противоречивого современного мира.

Понятие *«социально-реабилитационная деятельность»* имеет много общего с понятиями *«образование»*, *«педагогический процесс»*, *«обучение»* и

«воспитание», «педагогическая деятельность», которые широко используются в педагогической практике.

Согласно взглядам В.А. Сластенина, человек становится личностью, обретая способность выполнять социальные функции, в процессе социализации, которая предполагает и ее развитие, и самоопределение, и самореализацию. Причем эти задачи решаются как стихийно, так и целенаправленно, всем обществом, специально созданными для этого институтами и самим человеком.

Понятие «социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья» можно рассматривать в различных его вариантах: как процесс, как конечный результат и как деятельность.

Социальная реабилитация как процесс представляет собой динамическую систему, в ходе которой осуществляется последовательная реализация постоянно возникающих в ходе взаимодействия с ребенком тактических задач на пути к достижению стратегической цели - восстановления его социального статуса, формирования устойчивой к травмирующим ситуациям личности, способной успешно интегрироваться в общество. Процесс социальной реабилитации осуществляется под руководством специалиста в этой области, протекает, как и педагогический процесс, в специально организованных условиях, в ходе которых используются различные формы, методы и специальные средства воздействия на ребенка.

Социальная реабилитация как конечный результат - это достижение ее конечных целей, когда человек, имеющий ограниченные возможности здоровья, после прохождения комплексной реабилитации в соответствующих реабилитационных учреждениях, вливается в социально-экономическую жизнь общества и не ощущает своей неполноценности.

Социальная реабилитация как деятельность относится в равной мере как к личности специалиста, являющейся ее организатором, так и к личности ребенка, включенного в социально-реабилитационный процесс, который выступает в нем как субъект деятельности и общения.

Социально-реабилитационная деятельность - это целенаправленная активность специалиста по социальной реабилитации и ребенка с ограниченными возможностями здоровья в целях подготовки последнего к продуктивной и полноценной социальной жизни посредством специальным образом организованного обучения, воспитания и создания для этого оптимальных условий. Названный вид деятельности требует от специалиста по социальной реабилитации глубоких профессиональных знаний, высоких морально-нравственных качеств, уверенности в том, что ребенок,отягощенный дефектом развития, может стать полноценной личностью.

Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями как процесс и как деятельность по своему строению и целям близка педагогическому процессу и педагогической деятельности и ее можно рассматривать как их разновидность. Главным, что их объединяет, является то, что они выполняют единую функцию, - обеспечивают овладение

растущим человеком достижениями культуры и социальным опытом, накопленным предшествующими поколениями, в виде знаний, навыков, умений, моральных ценностей, норм поведения, и на этой основе формируется личность ребенка, способного жить в обществе и выполнять определенные социальные роли. В этой связи едиными являются и большинство понятий, используемых как в педагогической деятельности, так и в социально-реабилитационной практике (обучение, воспитание, формирование личности и др.).

Вместе с тем понятия «педагогическая деятельность» и «социально - реабилитационная деятельность» не тождественны. Отличие социально-реабилитационной деятельности от педагогической состоит в том, что первая направлена не на всех детей, а лишь на тех, у которых возникают трудности при вхождении в социальный мир. Поэтому и содержание, и средства в достижении поставленных целей, и направленность воздействий в социально-реабилитационной практике обуславливаются, прежде всего, спецификой развития ребенка с ограниченными возможностями.

Социально-реабилитационная деятельность, как и любой другой вид деятельности, имеет свои качественные характеристики. Наиболее общие из них: целенаправленность, опосредованность, субъективность, интенсивность, динамичность, эффективность.

Целенаправленность социально-реабилитационной деятельности проявляется в том, что процесс социальной реабилитации строится с учетом четко очерченной цели, осознания того, какими личностными и психическими качествами должен обладать ребенок на завершающем этапе.

Специфика *опосредованности* социально-реабилитационной деятельности состоит в том, что социально-реабилитационные воздействия оказывают влияние на ребенка с ограниченными возможностями не прямо, а косвенно - в результате социальной обусловленности социально - реабилитационной деятельности, ее связи со значениями, фиксированными в понятиях языка, нормах морали, ценностях. Социально-реабилитационное воздействие будет иметь эффект лишь в том случае, если оно будет осмыслено на уровне сознания и будет принято индивидом как свое собственное.

Субъективность социально-реабилитационной деятельности выражается в проявлениях индивидуальности как специалиста по социальной реабилитации, так и ребенка, включенного в социально-реабилитационный процесс. Ее качественные характеристики будут определяться активностью его участников, наличием прошлого опыта, установками, эмоциями, целями и мотивами, особенностями межличностных отношений, а также уровнем профессиональной компетентности специалиста по социальной реабилитации.

Интенсивность социально-реабилитационного процесса обусловлена наличием у каждого специалиста по социальной реабилитации индивидуального стиля деятельности. Его наличие позволяет каждому из них при наличии разных особенностей нервной системы, разной структуры

способностей, характера добиваться определенной эффективности при использовании разных способов и средств воздействия.

Динамичность социально-реабилитационной деятельности определяется поступательным движением в реализации текущих задач в работе с ребенком. Для социально-реабилитационного процесса важно добиваться хотя бы маленьких, но положительных сдвигов в психике. Динамические изменения социально-реабилитационного процесса в этом случае могут привести к более существенным положительным изменениям в развитии личности в целом.

Эффективность социально-реабилитационной деятельности проявляется в соотношении достигнутого результата к максимально достижимому или заранее запланированному результату. Определить ее можно только в том случае, если будут четко выделены качественные критерии измерения результатов. В числе основных показателей определения эффективности социально-реабилитационной деятельности могут быть взяты сравнимые изменения в уровне развития личности ребенка, достигнутого за соответствующий период, и его способность к адаптации и интеграции в социальную и экономическую жизнь с учетом реабилитационного потенциала.

К числу других важных особенностей социально-реабилитационного процесса следует отнести то, что его обязательным условием является, во-первых, проведение диагностического обследования ребенка, с учетом результатов которого и строится реабилитационный процесс, во-вторых, осуществляется он в неразрывном единстве с проведением медицинских мероприятий (медицинская реабилитация), психической и педагогической реабилитацией и социальной адаптацией.

В ходе *медицинской реабилитации* ребенок проходит курс лечебных мероприятий, направленных на сохранение и укрепление здоровья, восстановление и развитие физиологических функций, нарушенных болезнью, на выявление и активизацию компенсаторных возможностей его организма с целью обеспечения в дальнейшем условий для возвращения к активной самостоятельной жизни.

Психическая реабилитация лиц с ограниченными физическими и психическими возможностями предполагает проведение комплекса психологических мероприятий, ориентированных на коррекцию или компенсацию нарушенных психических функций и состояний. Возвращение к психическому здоровью в процессе психической реабилитации предусматривает устранение нежелательных установок, неуверенности в своих силах, чувства тревоги и страха. Процесс психической реабилитации требует создания специальных условий, содействующих сохранению положительного эффекта лечения (досуг, общение, диспансеризация).

В *процессе педагогической реабилитации* с помощью системы методов и приемов обучения, воспитания и развития решаются вопросы восстановления, коррекции и компенсации утраченных и нарушенных функций в процессе образования (как общего, так и специального). Кроме

того, в этом процессе ребенок усваивает основы научных знаний и вырабатывает соответствующие навыки и умения, постигает опыт человеческих отношений и жизни в обществе; основы бытовых (культура внутрисемейных отношений); деловых (культура профессиональных отношений); правовых и политических стереотипов поведения.

В тесной связи с медицинской, психологической и педагогической реабилитацией находится процесс социальной адаптации. *Социальная адаптация* - постоянное, активное приспособление индивида к условиям социальной среды, а также результат этого процесса. Хотя социальная адаптация идет непрерывно, этот процесс обычно связывается с периодами кардинальных изменений в жизни и деятельности индивида и его окружения. Центральным аспектом социальной адаптации является принятие индивидом социальной роли.

Формирование готовности к проведению максимально возможной социальной адаптации обеспечивается созданием системы комплексной реабилитации, осуществляемой в соответствии с индивидуальной программой реабилитации каждого ребенка. Она может быть представлена в виде трех основных этапов: адаптационно-диагностического, коррекционного и интеграционного, в каждом из которых реализуются свои специфические задачи. На первом этапе проводится диагностика личностного развития ребенка, определяются его реабилитационный потенциал и оптимальные режимы коррекционно-воспитательной работы с ним. Второй этап подчинен организации и проведению реабилитации ребенка и обучению родителей реабилитационным технологиям. На третьем этапе подводятся итоги комплексной реабилитации за определенный промежуток времени и определяются пути интеграции ребенка в социальную среду.

Цель социальной реабилитации - наиболее полное развитие у ребенка с ограниченными возможностями духовных и физических сил посредством использования его сохранных функций, возникающих потребностей и интересов, его собственной активности и создания соответствующих внешних и внутренних условий, в которых они могут наиболее эффективно проявляться. При этом важно, чтобы в процессе социальной реабилитации у ребенка, подростка или юноши с отклонениями в развитии произошли изменения в восприятии своего собственного «Я» и окружающей действительности, чтобы они научились быть равными с так называемыми здоровыми людьми и у них сформировались качества, противодействующие травмирующим воздействиям и способствующие успешному осуществлению жизненных планов.

Чтобы реализовать названные задачи специалист по социальной реабилитации должен владеть средствами и методами воздействия на ребенка. К средствам *реабилитационного воздействия* относятся различные виды деятельности (игровая, учебная, трудовая и др.), психологической помощи (психолого-профилактическая и просветительская работа, психологическое консультирование, психокоррекция и психотерапия),

специальной помощи (игротерапия, арттерапия или терапия искусством - музыкотерапия, библиотерапия, танцевальная терапия, проективный рисунок, сочинение историй, сказкотерапия, куклотерапия); *предметы материальной и духовной культуры* (технические приспособления и оборудование, необходимые для ребенка с ограниченными возможностями, литература, произведения искусства, аудиовизуальные технические средства, средства массовой информации и др.).

Процесс социальной реабилитации протекает только в деятельности. Она обеспечивает познание ребенком окружающего мира, порождает новые потребности, стимулирует возникновение у детей чувств, активизирует волю, является важнейшим источником овладения опытом межличностных отношений и поведения. Основными видами деятельности ребенка и подростка, в которых они наиболее полно развиваются, являются игра, учение и труд.

Современная практика организации процесса социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями преподносит немало интересных примеров комплексного подхода.

Литература:

1. Акатов Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие. – М., 2003.
2. Возможности реабилитации детей с умственными и физическими ограничениями средствами образования. - М., 1995.
3. Долгушкин А.К. Введение в социальную реабилитологию. - М., 2000.
4. Мамайчук И.М. Психокоррекция детей и подростков с нарушениями в развитии: Учеб. пособие. - СПб. 2000.
5. Слостенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. М - 2001.
6. Тукузова Т.М. Трамвай для чудаков // Возможности реабилитации детей с умственными и физическими ограничениями средствами образования. М. 1995.

СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИНСТИТУЦИОНАЛИЗАЦИИ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Е.Ю. Лаврентьева,
зам. директора СИ МГПУ, г. Москва

Деятельность педагогических работников образовательных учреждений интернатного типа имеет свою специфику и особенности, порождающиеся особенностями их миссией, целями и задачами. Соответственно, выделяются и соответствующие требования, предъявляемые к социально-педагогической культуре её педагогическим работникам.

Чтобы раскрыть сущность и содержание социально-педагогической культуры педагогических работников образовательных учреждений интернатного типа, необходимо, прежде всего, обратиться к понятиям «деинституционализация» и «институционализация».

В связи с тем, что термин «деинституционализация» получил распространение в социально-педагогической сфере, необходимо уточнить его содержание. Под институционализацией понимаются все ситуации, возникающие в процессе воспитания ребенка в условиях учреждения, где осуществляются групповые, а не семейные формы ухода. В данном случае за ним присматривает большое число взрослых, работающих по расписанию и выполняющих определенные обязанности, включая регулярный ночной уход.

Деинституционализация означает создание условий для воспитания и проживания детей вне учреждения, а реализация политики деинституционализации – это вывод детей из учреждений интернатного типа. Большинство из них будут переданы на воспитание в семьи. Термин «институционализация» используется для обозначения интернатного устройства большого числа детей. Социальное сиротство, безнадзорность и беспризорность детей являются сегодня одними из самых серьезных проблем российского общества. Статистические данные свидетельствуют о том, что на фоне сокращения общей численности детей, число детей-сирот, лишившихся попечения родителей, продолжает увеличиваться, причем их немалая часть (более 260 тыс., 32%) воспитывается в государственных и негосударственных учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [3].

Настоящая проблема не оставляет равнодушными представителей научно-образовательного сообщества России. Ряд ученых, таких как Н.М. Анисимов и К.Я. Вазина, объективно отмечали, что российскому обществу сегодня требуется умение продуманно и эффективно решать проблемы, стоящие перед ним. Для этого особенно важно иметь способность быстро реагировать на изменения в социально-культурном пространстве страны и города, а так же динамично решать систематически возникающие актуальные социальные проблемы [2].

Многие специалисты, занимающиеся проблемами социального сиротства (М.Е. Кобринский, С.И. Лихачева, Л.И. Смагина, Р. Спиц, Н.М. Щелованов, Л. Ярроу и мн. др.), отмечают несовершенство существующей системы воспитания детей в учреждениях интернатного типа, так как она не способствует созданию условий для преодоления у воспитанников трудностей в дальнейшей их социализации в российском обществе.

А. Васильев делает попытку разрешения проблемы реформирования детских домов посредством построения стратегии перехода страны на политику деинституционализации. Обоснованно критикуя современную одностороннюю направленность социальной политики в данной области, когда сегодняшним приоритетом является закрытие интернатных учреждений и передача всех детей на воспитание в российские семьи, он, учитывая современные возможности российской семьи, предлагает сохранить существующие интернатные учреждения, преобразовав их в негосударственные дома семейного воспитания [1]. Здесь следует отметить, что это не только создание для ребенка условий семейного воспитания, но и, как справедливо замечает А. Васильев, создание в интернате «молодежного

общежития», где воспитание осуществляется на основе начальной трудовой деятельности и подготовки к профессиональному самоопределению (что особенно важно для подростков) в различного рода творческих мастерских с обязательной реализацией собственной продукции.

Таким образом, учреждения, построенные по семейному типу, могут стать альтернативным вариантом детскому дому в существующей системе реформирования интернатных учреждений. Появляется основание говорить о других формах и подходах к решению проблемы социального сиротства, в том числе и о реформировании социально-образовательной (воспитательной) среды интернатного учреждения с сохранением его государственного статуса. В связи с этим концепция Г. Гмайнера, на которую ссылается А. Васильев, в рамках которой сироты должны жить в детских учреждениях вместе с воспитателями, выполняющими функции социальных родителей, может приобрести новую направленность в рамках социальной политики деинституционализации.

Всё выше изложенное, лишний раз подтверждает необходимость высокого уровня профессиональной культуры педагогических работников образовательных учреждений интернатного типа.

Сегодня, несмотря на политику деинституционализации учреждений интернатного типа, они остаются ведущей формой жизнеустройства детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в современном обществе. Главная задача российской системы образования и образовательной политики сегодня, как указывают многие авторы (Л.В. Мардахаев, А.В. Иванов, А.М. Егорычев, А.К. Быков, др.) - это подготовка кадров, обладающих высоким уровнем социально-педагогической культуры, способных справляться с разного рода проблемами и задачами, порождающими ситуацией, сложившейся как в образовательных учреждениях интернатного типа, так и в целом - в современном российском обществе и в странах мирового сообщества.

Анализ научной литературы показывает, что настоящая проблема ищет своего решения не только в нашей стране, но и во многих странах мирового сообщества. Так, ретроспективный анализ проблемы деинституционализации, проведенный А.С. Тигановым, показывает, что процессы деинституционализации затрагивали различные страны Европы и Америки, начиная с XIX века [6].

В США деинституционализация способствовала созданию широкой сети различных негосударственных форм помощи – консультативных клиник и центров, «открытых» учреждений, полустационаров, специальных клубов, центров реабилитации и трудотерапии. Значительная роль при этом отводилась созданию общественных форм социальной поддержки населения. Затем стали возникать общественные движения по оказанию помощи «людям улицы», создавались разные комитеты, ассоциации, деятельность которых была направлена на организацию приютов, убежищ для одиноких и семейных бездомных. Во Франции создавались специальные пункты консультаций и амбулаторий, где оказывалась медицинская, социальная и

другие виды помощи. В Германии было создано движение «открытой помощи» (offene fursorge). В нем участвовали филантропические организации, частные комитеты и учреждения, число которых в стране достигало более двух сот. В их задачу входило оказание медико-психологической, социально-бытовой и другой помощи и поддержки. Наряду с деятельностью детских домов и приютов для детей-сирот большую роль стали играть такие формы помощи, как помещение ребенка в приемную семью, работа центров дневной помощи подросткам, реализация учебно-производственных проектов (гаагские учебные мастерские, пансион «Zeiziht»). В Финляндии применяются такие формы, как временное или постоянное содержание подростка в другой семье, при котором ему предоставляется возможность поддерживать контакты с близкими людьми. В Бельгии открыт институт «Наши дети» для ребят, оказавшихся вне семьи, который представляет собой сеть отдельных учреждений на 15-20 человек, каждое из которых расположено в небольшом городе или деревне; создано учреждение «De Steiger», в которое входит 4 семейных дома, одинаковых по организации и примерно равных по количеству детей, и имеющих общий административный штат, но строящихся по принципу «семейного детского дома».

В ряде регионов России, по данным Г.В. Семьи, с конца 90-х гг. XX века также стали широко использоваться различные формы и подходы к решению проблемы социального сиротства. В Новгородской области интенсивно развивается патронатная форма устройства детей, что приводит к закрытию интернатных учреждений. Руководство Самарской области отдает приоритет семейному устройству детей – передаче их на усыновление и в замещающие семьи. В рамках политики деинституционализации создан

Комитет по вопросам семьи, материнства и детства. В Москве и Московской области формируются и развиваются различные формы постинтернатного становления воспитанников – дома детства, в основу работы которых положены принципы замещающей семьи, «дома на полпути», представляющие собой семьи для проживания выпускников интернатных учреждений. Учреждены Центр постинтернатной адаптации и созданная на его основе социальная гостиница для детей-сирот, закончивших школу-интернат; начальные профессиональные учебные заведения, реализующие принцип социального патронажа. В Санкт-Петербурге функционируют временные социальные приюты («Дом Милосердия», в котором приоритетным направлением является подготовка детей к труду; «Дом Астрид», построенный по принципу попечительской семьи; приют ночлежного типа «Северная ворона», в котором находят ночлег, питание и заботу до 30-ти ребят). В целом решать проблему деинституционализации пытаются около 25-ти субъектов РФ.

В последние годы принято считать, что негативные последствия от институционализации проявляются при воспитании в группах более 12 человек.

Принятая в России стратегия помощи сиротам, на протяжении XX века заключалась преимущественно в помещении их в государственные учреждения интернатного типа, где в группах находится более 12 детей. При таких условиях наступают негативные последствия институционализации. Одно из самых значимых последствий - психическая депривация (психическое состояние человека, возникающее в результате длительного ограничения его возможностей в удовлетворении основных психических потребностей), которая приводит к тому, что общее физическое, психическое и социальное развитие детей замедляется и искажается. Российские исследователи (М.Е. Кобринский, С.И. Лихачева, Л.И. Смагина, Р. Спиц, Н.М. Щелованов, Л. Ярроу и др.), говорят ещё об одном последствии институционализации – о формировании особого типа личности у воспитанника детского дома, связанного с недоразвитием внутренних механизмов активного, инициативного, свободного поведения, с преобладанием зависимого и реактивного поведения. Недоразвитие механизмов саморегуляции компенсируется формированием защитных реакций (вместо творческого мышления развивается шаблонное, вместо становления произвольности поведения – ориентация на внутренний контроль, вместо умения самостоятельно справиться с трудной ситуацией – тенденция к излишне бурному проявлению эмоций).

Следует отметить, что проблема задержки психического развития коренится не в самой сути общественного воспитания, а в отсутствии условий, при которых сирота мог бы установить интимные, эмоционально насыщенные и устойчивые отношения с субъектом привязанности.

Проблему институционализации мог бы решить вывод детей из учреждений интернатного типа, но механизм деинституционализации не достаточно отработан, несмотря на то, что Министерство образования и науки РФ проводит политику развития семейных форм устройства сирот начиная с середины 90-х годов прошлого века. Так, А. Васильев раскрывает стратегии перехода на политику деинституционализации, критикуя ее одностороннюю направленность, когда приоритетом является закрытие интернатных учреждений и передача всех детей на воспитание в семьи, и предлагает сохранить существующие интернатные учреждения, преобразовав их в негосударственные дома семейного воспитания [1]. Помимо закрепленных в Семейном кодексе РФ форм устройства (усыновление, опека, попечительство, приемная семья) появилась новая – патронат и ее разновидности в виде семейных воспитательных групп, «гостевых» семей и др. [5]. Их нормативно-законодательная база разрабатывается на уровне субъектов РФ. Более чем в 20 регионах активно развивается патронатное воспитание, закрываются интернатные учреждения. Число сирот, переданных в семьи граждан, – важный показатель эффективности политики в данной области.

Однако зачастую создается впечатление, что это становится самоцелью специалистов и руководителей системы образования, причиной гордости губернаторов и т.п. Между тем, такая характеристика, как число детей,

устроенных в семьи, входит в набор индикаторов для оценки эффективности политики деинституционализации, где главный показатель – соотношение числа детей, которые переданы в семьи, и детей, оставшихся в учреждении.

В Москве политика деинституционализации привела к закрытию одних и укрупнению других интернатных учреждений, где число детей в группах значительно превышает допустимые для воспитания гармоничной личности 12 человек. Здесь уместно сказать о том, что специалисты, работающие в системе интернатных учреждений в такой ситуации, нуждаются в профессиональной переподготовке, а подготовка новых кадров для системы интернатных учреждений должна учитывать современную политику деинституционализации.

Как бы то ни было, проблема социального сиротства остаётся для современной России весьма актуальной, требующей не только общественного обсуждения, пристального внимания соответствующих государственных служб, но и научно-методологической поддержки со стороны института социальной педагогики.

Анализ соответствующей научно-педагогической литературы, существующего опыта деятельности образовательных учреждений интернатного типа в России показывает, что наиболее важной особенностью настоящей проблемы сегодня является существующий уровень социально-педагогической культуры педагогических работников данных учреждений.

На самом деле, уровень социально-педагогической культуры педагогических работников образовательных учреждений интернатного типа, которые будут заниматься непосредственной подготовкой детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к жизни в социуме играет важную, можно сказать, определяющую роль.

Как было сказано выше, несмотря на политику деинституционализации учреждений интернатного типа, они остаются ведущей формой жизнеустройства детей - сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в современном обществе. Воспитатели, преподаватели и социальные педагоги, работающие в системе интернатных учреждений, должны соответствовать высокому профессиональному уровню, согласно требованиям, предъявляемым современным, быстро развивающимся, динамичным обществом. Социальный педагог интернатного учреждения работает с одной из сложных категорий граждан нашего общества, детьми - сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей. Специалист, работающий в этой системе должен соответствовать всем требованиям современного общества, а так же обладать особыми умениями и навыками и иметь личностные качества, удовлетворяющие потребности детей-сирот в современных социально-экономических условиях. При подготовке специалистов для системы интернатных учреждений необходимо учитывать особенности институционализации, давая специалистам необходимые умения и навыки для устранения последствий институционализации в среде воспитанников интернатных учреждений. Поэтому подготовка современных педагогических кадров для этих учреждений особенно важна. Пока проблема

вывода детей – сирот из интернатных учреждений не решена и интернатные учреждения остаются ведущей формой жизнеустройства детей – сирот, рядом с детьми должны находиться хорошо подготовленные профессионалы, готовые справляться с последствиями институционализации, а лучше, умеющие не допустить подобных последствий.

Литература:

1. Васильев А. Реформирование детских домов: актуальный подход / Народное образование. – 2007. – № 8. – С. 55-60.

2. Вазина К.Я. Саморазвитие человека: Резонансное взаимодействие с миром и с собой.- М. 2005.

3. Лоусон Т., Гэррод Д. Социология. А-Я: словарь-справочник / пер. с англ. К.С. Ткаченко. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2000. – 608 с.

4. Семья Г. Журнал «Детский дом» №17 апрель 2005г. [Электронный ресурс]: - режим доступа: <http://www.journaldetskidom.ru>

5. Семейный кодекс РФ.

6. Тиганов А.С. Организация психиатрической [Электронный ресурс]: Режим доступа: [http:// www.psyhiatry.ru](http://www.psyhiatry.ru).

ГЛАВА VIII. ДУХОВНОСТЬ КАК ИЗНАЧАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ РОССИЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ: СИСТЕМА СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ КОНСТРУИРОВАНИЕ ЦИВИЛИЗАЦИОННОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ РОССИИ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ

О.П. Краснова,
к.п.н., доцент РГСУ, г. Москва

*Без любви, без нравственного совершенствования
людей не спасет и перемена общественного строя,
изменение законов и учреждений (П. А. Сорокин)*

Конструирование цивилизационной идентичности России в условиях дифференцирующегося мирового сообщества, осознавшего необходимость и потребность обратиться к многообразию этноконфессиональных традиций, национальной истории, национальной философии, отечественной классической литературе, традициям, ценностям и устоям, составляющим внутренние основы, собственно ядро Российской цивилизации, в настоящее время может осуществляться с опорой на истины о России и для России.

Осмысление современного социально-экономического и духовного кризиса, развернувшегося в глобальном масштабе, актуализирует проблему цивилизационной специфики России, особенностей духовного склада народа, нравственных ценностей, русских национальных традиций.

Категория «традиция» интерпретируется как унаследованные от предшествующих поколений идеи, взгляды, вкусы, образ действий, обычаи, установившийся порядок в поведении, в быту. Культурные традиции передаются из поколения в поколение как элементы социального опыта и культурного наследия, способствуют адаптации личностей и социальных групп к меняющимся условиям бытия.

Социокультурный контекст рассмотрения данной проблемы усиливает акцент на нормы, образцы поведения, формы социальной организации, идеи, нравы, обычаи, обряды, ритуалы. Авторитет традиций основан на исторической древности. В традиционных обществах культурные традиции продолжают играть доминирующую роль в качестве социальной регуляции и обучения. Цивилизация, по мнению А.С. Панарина (1940-2003), способна «претерпеть любой материальный урон и воссоздать себя при условии, если уцелело ядро ее цивилизационных ценностей. Разрушение же «ценностного ядра» порождает бессилие даже в условиях изобилия материальных ресурсов» [1, с. 22-23]. Русская идея в XXI в. рассматривается как идея бытия, центром которого является идеал, несущий в себе высокий духовный тонус ценностной пассионарности [1, с. 266-267].

Конструирование Российской цивилизационной идентичности в современных процессах дифференцирующегося мирового сообщества не может осуществляться вне контекста русских традиций, особенностей «русского духа», выражающихся в общинности как этнической, так и взаимоэтнической кооперации; православной соборности, русской жертвенности, альтруизме, правдоискательстве, всечеловечности, всеединстве, милосердии; примате духовного над материальным, кооперации над конкуренцией; устремленности к поиску предельных смыслов бытия, онтологии Любви и Добра; тяготения к идее «общей работы», общего дела (по Н.Ф. Федорову); единении личности и государства; утверждении социальной справедливости; преодолении, действии вопреки обстоятельствам, воинской доблести [2, с. 63]. П.А.Сорокин, анализируя современный кризис этики и права, отмечает, что любое интегрированное общество имеет этические идеалы и ценности как наивысшее воплощение его этического сознания.

Идеациональные этические нормы - этические идеалы по П.А. Сорокину - (духовно-нравственные ценности – разрядка О.П.К.) ученый сопоставляет с чувственной системой этики («чувственные этические нормы») и, посредством контраста, акцентирует внимание на актуальной для современной мировой цивилизации проблеме – возрождении духовности как фактора не только самоидентификации локальных цивилизаций, но и фактора устойчивого социального развития мирового сообщества [3, с. 188-196]. Идеациональные этические нормы христианства в самом чистом виде, по определению П.А. Сорокина, обобщены в Нагорной проповеди Иисуса Христа и «основной их принцип – всеобъемлющая, всепоглащающая и всепроникающая любовь Бога к человеку, человека к Богу и человека к человеку. Их пафос и характер происходят из безграничной любви. Из божественной милости, долга и жертвенности, заложенных в них.

«... человек – это дитя бога, и он освящен этим родством, вне зависимости от расы, пола, социального положения, возраста, он сам по себе наивысшая ценность. ... христианство поднимает человека до высочайшего уровня святости и защищает его от использования в качестве средства достижения цели» [3, 188-196]. Анализируя идеациональное право в системе социальных отношений, П.А. Сорокин формулирует идеальный социальный кодекс, в основе которого лежит принцип «легитимности» авторитета правительства, который происходит в конечном счете от Абсолюта, а не от физической силы, богатства или популярности, «... в обществах, управляемых идеациональным законом, политический режим всегда явно или скрыто теократический» - заключает П.А. Сорокин [3, с. 188-196].

Специфика выстраивания социальных отношений в современном обществе является активно обсуждаемой в науке проблемой, которая, благодаря научному наследию П. А. Сорокина, приобретает особый социально-философский смысл: «Социальные связи никогда не являются объектом свободного выбора заинтересованных сторон или грубого силового принуждения. Они ограничены многими условиями и подчинены

требованиям сверхчувственных ценностей. Такой законодательный базис не допускает безграничных связей и соглашений или неконтролируемого принуждения в человеческих отношениях, какими бы полезными, приятными или удобными они ни были для вовлеченных сторон» [3, с. 201-202].

Идеационный закон не только урезает договорные отношения, запрещает или сдерживает принудительные отношения между индивидами и группами, он еще предписывает людям быть братьями, альтруистами, сострадательными, щедрыми, сплоченными и солидарными, помогать друг другу, любить друг друга, уважать друг друга, так как все люди – дети Бога или Абсолюта, и тогда безразлично, является ли такая помощь, любовь, альтруизм и взаимовыручка полезными, приятными и желанными. Все это выполняется как долг христианина, жертва, необходимая Абсолюту.

Эта двойственность, выражена в божественной авторитарной регуляции социальных отношений:

а) посредством негативного ограничения связей и принуждений, противоречащих абсолютным нормам Бога;

б) посредством позитивной стимуляции долга, жертвенности, любви, альтруизма и доброй воли, не принимая во внимание соображения выгоды, полезности, удовольствия и счастья, - суть специфическая черта идеационального закона» [3, с. 201-202].

Если в сложных нынешних условиях эпохи постиндустриального общества и мирового кризиса Россия как самодостаточная евразийская цивилизация в основу жизненного миропорядка положит идею «спасения животишек» и выгоды за счет ближнего, заключает П.А. Сорокин, то – «общество обречено на гибель».

Литература:

1. Панарин А.С. Реванш истории. Российская стратегическая инициатива в XXI веке. – М. 2005.
2. Субетто А.И. Ноосферизм. Россия в XXI в контексте действия ноосферного и социалистического императивов. – СПб-Кострома. – 2006.
3. Сорокин П. Кризис нашего времени. – М., 2009.

ДУХОВНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО СЕРВИСА

К.И. Локтев,

*кафедра сервиса, рекламы и социальной работы
ПГУ им. Шолом Алейхема г. Биробиджан*

Развитие общественных отношений во многом связывают с развитием сервиса, что на наш взгляд вполне обосновано. Сервис выступает одним из самых распространенных явлений общественной жизни, он проникает всё глубже во все сферы человеческой жизнедеятельности (семейные отношения, быт, образование, промышленность, культура и др.).

В истории цивилизации формы сервиса менялись по мере смены общественно-экономических формаций (общинно-родовой, рабовладельческий, феодальный, капиталистический и т.п.). Изменение характера отношений не изменило при этом сути предназначения сервиса для развития человеческих отношений. Сущность сервиса оставалась на протяжении времени прежней - служение (англ. service — служба) [1]. Служение есть генеральная этимологическая характеристика сервиса. Качество сервиса - есть качество служения в любом формате отношений, будь то техника (обслуживание техники) или человек (потребитель услуг). В любом формате качество служения всегда будет подчиняться амбивалентной семантической природе сервиса, ведь сервис обладает дихотомичными критериями качества по ряду свойств: «низкий - высокий», «принудительный - добровольный», «эгоистичный - альтруистичный», «материальный (предметный)- духовный (идеальный)» и т.д.

Исследования показывают, что амбивалентная природа сервиса сокрыта в семантике понятия «сервис». Согласно ряда исследователей [2] «сервис» можно толковать двояко, как «SERVE» – удовольствие, радость, и «SERV» – раб, рабство, зависимость человека. Е.А. Сигида, И.Е. Лукьянова, Л.И. Сигида, выявили семантический генезис термина «сервис». Данные исследователи утверждают: «Однокорневые понятия «SERVE» и «SERV», свидетельствуя о специфической их взаимосвязи и общности, обусловлены формами взаимодействия и влияния друг на друга определяемых ими отношений индивидуумов, возникающих при совместном действии вследствие чего, сервис как компонент услуги рассматривается с двух позиций: наслаждение удовольствием и раб удовольствия» [2]. На взгляд данных авторов, «включение в понятие сервис двух аспектов: «рабства несвободы», сдерживающих удовлетворение потребностей, и «рабства свободы» с безграничным удовлетворением желаний и неограниченных потребностей позволяет представлять сервис в более широком значении и методологически определить золотую середину, где услуга не может быть «моментом истины», но сервис обеспечивает удовольствие услуги» [2]. Как видно, «удовольствие» от услуги является основополагающей целью обслуживания. Там где нет удовольствия, нет и сервиса. Вот здесь и возникают ряд принципиальных вопросов.

Вопрос первый, кто должен получать удовольствие? Производитель или покупатель услуг? По мнению А. Шохова, под «сервисом не может быть названо любое взаимодействие с клиентом, понятие «сервис» включает в себя только оказание услуги, которая удовлетворяет осознаваемую клиентом потребность» [3]. То есть, «удовольствие» только у клиента.

На наш взгляд, от оказания услуги, удовольствие должны получать две стороны. Если производитель услуг не переживает удовольствия от того, что он удовлетворил потребность клиента оказав услугу, то качество сервиса будет низким. Объяснение данному положению дает ответ на второй вопрос, который касается источника удовольствия. При ответе на второй вопрос мы раскрываем природу качества услуги.

От чего должен испытывать удовольствие продавец услуги и его покупатель? Продавец может испытать удовольствие от полученной прибыли при реализации услуги, а может и от осознания того, что он посредством услуги вызвал чувство «удовольствия» у клиента, переживание радости. В первом случае переживания продавца эгоистичны, а во втором - альтруистичны. Как видно качество услуги по фактору «переживания продавца» услуги меняется по линии «эгоизм - альтруизм». Это принципиально важный момент характеризующий качество духовности вложенной в услугу. Ведь духовность есть открытое, безусловное, принимающее отношение, ориентированное на другого (Лившиц Р.Л. 1997; Яссман Л.В, 2004). Полнос мотивации «эгоизм - альтруизм» является генеральными при определении уровня духовности человека. Высокий уровень духовности это всегда альтруистичное отношение (Братусь Б.С., 1988, 1994, 2000).

Следовательно, по линии «эгоизм - альтруизм» сервис духовен а priori. Сервис построен всегда на отношениях - это аксиома. Сервис и есть отношение. Это отношение к покупателю, когда услуга нематериальна и отношение к технике (техобслуживание), если услуга предметна (однако следует помнить, за предметом также стоит покупатель услуги). Отношения отношениям рознь. В межличностном плане, сервис может быть уважительным и неуважительным, грубым и мягким, высокомерным, надменными и заискивающими, и т.д. В плане обслуживания техники - бережным и небрежным, ответственным и безответственным и т.д.

Правомерно считать, что в зависимости от мотивации (эгоистичная, альтруистичная) качество сервиса будет разным. Низким, при эгоистичном отношении продавца услуг и высоким при альтруистичном. Простой пример, человек (клиент) переживает невероятное по степени интенсивности переживание удовольствия, когда чувствует искренне радужное обслуживание. Соответственно, наоборот, при неискреннем отношении всегда остается неприятный и тяжкий осадок в душе клиента. Продавец услуги, если он проявляет духовное отношение, развивает не только собственную духовность, но и пробуждает духовность у покупателя услуги. Продавец получает прибыль от реализации услуги вдвойне: материальная (денежный капитал) и духовная, от духовного отношения (индивидуальный духовный капитал, повышение уровня духовности).

Удовольствие от получения услуги покупателем также может быть двояким. Клиент может испытать приятные переживания только лишь от обслуживания при нематериальной услуге и от пользования техникой при материальной. В этом случае, за услугой часто «не видят» человека, оказавшего данную услугу. Временной диапазон удовольствия в этом случае очень узкий: длительность оказания услуги виде отношения или длительность службы техники. И совершенно другая глубина позитивных переживаний от общения с продавцом услуги, от наличия личностного контакта, когда приобретают уже не услугу как таковую, а отношение. То есть ценят в первую очередь отношение, а не то, что стоит за услугой (товар,

обслуживание). Покупатель выбирает тот сервис, который более приятен в личностном отношении, даже если он будет стоить дороже.

Таким образом, сегодня сервис, как феномен общественных отношений может претендовать на статус важного механизма развития социальных отношений и их одухотворения, развития духовности производителя и потребителя услуг. Духовность сервиса выступает значимым критерием качества услуги, повышающей ценность услуги, генеральной характеристикой личности продавца.

Литература:

1. Большая советская энциклопедия (БСЭ) [Электронный ресурс]: 30 т. на трех CD М.: Большая Российская энцикл., 2003 - CD 3 Электрон. опт. диск (CD).

2. Сигида Е.А. Психология сервиса: учеб. пособие / Е.А. Сигида, И.Е. Лукьянова, Л.И. Сигида // [Электронный ресурс]: режим доступа <http://servicology.ru/glossary/p/117.html>

3. Шохов А. Что такое качественный сервис? // Эксперт-Казахстан [Электронный ресурс]: режим доступа www.shokhov.com

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА (ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

А.А. Булгакова,

учитель начальных классов

гимназии № 402 им. Алии Молдагуловой, г. Москва

Нравственное сознание есть составной элемент морали, в котором в виде определенных представлений и понятий отражаются нравственные отношения общества и регулируемая посредством их нравственная деятельность людей.

Носителем нравственного сознания в младшем школьном возрасте является формирующаяся личность, специфика которой состоит в ее направленности на учение и усвоение опыта старших поколений. Поэтому не случайно, что приобщение к народным традициям учащихся начальных классов является актуальной проблемой современного общества. В младшем школьном возрасте наибольшее влияние на развитие нравственного сознания посредством народного творчества оказывает учение, общение и совместная деятельность с взрослыми.

Преемственность поколений по сохранению народного творчества является важнейшим условием развития связи прошлого с будущим через настоящее. Памятники древней письменности восточных славян свидетельствуют о том, что «молодому человеку с радостью и весельем надо внимать верные поучения старших». К произведениям, отражающим проблемы нравственного воспитания, по праву можно отнести памятники древнерусской литературы: «Поучение к детям» Владимира Мономаха, «Послание Геннадия», «Учение Кирилла Новгородца», «Домострой» и

другие. Так, в «Слове некоего отца к сыну своему», говорится о нравственном наставлении подрастающего поколения. «Не стыдись преклонить свою голову перед любимым, кто создан по образу Божию, тех, кто старше годами, почтись поспеши и успокоить старость его постарайся. Равных тебе миром встречают, меньших тебя с любовью прими, тех же, кто выше тебя, старайся не прекословить... Господь тебе сам повелел, жаждущего напои, путника привечай, посети больного, в темницу войди – взгляни на беду их и – вздохни».

«Поучения к детям» Владимира Мономаха – произведение, пропитанное жизненной мудростью и добродетелью. Князь Мономах дает советы своим детям, но все его наставления актуальны для нашего общества и сегодня: «больше молчи при старших», «слушай премудрых», «не хули бедного», «уму смиренью будь, а телу порабощению», «понужайся на добрые дела», «не мсти, терпи, сам избавляй обидимых» и другие. Эти советы кратки, лаконичны, но любой из них всегда верен, надежен, правилен.

Поучительны и пословицы, в них на первом месте стоит этическая оценка поведения человека и народной жизни в целом. Русский народ создал огромную изустную литературу: полные нравственного содержания пословицы, сложившееся веками общественное мнение народа, нравственная оценка им всех случаев жизни: *воровское снаряжение не пойдет впрок; детей наказывают стыдом, а не грозой и бичом*. В загадках также затрагиваются нравственные проблемы: *Когда дурак умен бывает? (Когда молчит)*.

Веселые и печальные обрядовые, колыбельные, лирические песни рассказывают о любви матери, тяжести сиротской доли, непосильном труде, помощи друг другу, уважении старших и так далее. Героические, волшебные, бытовые и пересмешные сказки – все являются для подрастающего поколения школой нравственности. Одни – это образец поведения, морали, другие – высмеивают плохие поступки и дают «урок добрым молодцам».

Народ создает в сказках вымышленный мир, однако этот мир связан с реальной жизнью народа. Вымышленный сказочный мир конструируется человеком с определенной целью: высказать свои воззрения на жизнь, идеалы, выразить свои творческие возможности. Весь нереальный мир в своем движении стремится к гармонии, нравственности, что приводит к постоянной борьбе противоборствующих сил (добро-зло, жестокость-справедливость, уродство-красота). Герой сказки, как правило, свободный человек, принимая участие в борьбе, делает решающий выбор и приводит в равновесие покачнувшиеся нравственные основы мира. Например, в волшебной сказке «Три царства – медное, серебряное и золотое» Иван-царевич побеждает все преграды, воздвигаемые на его пути, и остается нравственно непобедимым. В бытовых сказках «На суде», «Два приятеля» высмеиваются пороки людей: лень, корысть, зло и противопоставляются им положительные качества людей.

Былины – это древние песнопения о славных подвигах богатырей русских. Былины славят русских богатырей, подчеркивая их удивительную

силу, мужество, доброту и благородство. Подобно сказочным героям, они способны к чудесным превращениям, им помогает сама природа в преодолении препятствий, чинимых враждебными силами. Незабываемы образы русских богатырей: Ильи Муромца, Добрыни Никитича, Алеша Поповича. Произведения народного творчества были и есть достоинством и умом народа. Они становили и укрепляли нравственный облик, были его исторической памятью, праздничными одеждами его души и наполняли глубоким содержанием всю его размеренную жизнь, текущую по обычаям и обрядам, связанным с его трудом, природой и почитанием отцов и дедов.

В процессе опытной работы по этой проблеме широко использовался теоретический анализ литературы и педагогического опыта, анкетирование и экспертные оценки учителей и родителей учащихся. Анализ результатов исследования показал, что выпускники начальных классов хорошо знакомы с русским народным творчеством. У них сформированы основные представления о народной педагогике: 78% из общего числа школьников проявляют высокий интерес к народному творчеству, к традициям, обрядам русского народа. Они положительно характеризуют нравственные качества, отраженные в русском фольклоре, умело связывают их поступки и действия с проявлением социально значимых личностных черт. Учащиеся восхищаются такими нравственными качествами героев русского фольклора, как смелость (34%), сообразительность (25%), любовь к народу (12%), честность (7%), они указали на 26 нравственных качеств, свойственных героям русского народного фольклора: сообразительность, смелость, сила, ловкость, любовь к Родине, ненависть к угнетателям, доброта, любовь, честность и другие.

Отдельные ученики на вопрос: встречали ли они людей с такими нравственными качествами как у героев русского фольклора, отвечали, что «Таких людей теперь нет», «Я таких людей не встречал», «Теперь люди – эгоисты». Значительная часть школьников указывает на то, что изучение русского фольклора оказывает положительное влияние на их воспитание, формирование таких социально значимых качеств, как любовь к Родине, гордость тем, что они русские, честность, товарищеские взаимоотношения, дисциплинированность, ненависть к врагам земли русской и другие. По утверждению учителей, ознакомление детей с народным творчеством, раскрывающим богатство человеческих отношений, положительных поступков, содействует сплочению коллектива класса, укреплению товарищеских взаимоотношений, выработке у учеников чувства коллективизма, дисциплинированности, ответственности. Учителя школ в этих целях широко используют разнообразные формы и методы учебно-воспитательной работы: уроки народоведения, внеклассные мероприятия, беседы, иллюстрации и другие.

В каждой теме выделяются такие нравственные аспекты, которые содействуют повышению интереса детей к учебному материалу по истории, литературе, природоведению, раскрывающему богатство человеческих отношений, положительных поступков. Широко используются возможности самостоятельной деятельности школьников, направленной на изучение

народного творчества московского региона, написание сочинений о том или ином фольклорном произведении.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЙ АСПЕКТ)

А.Г. Ахтян,
ст. преподаватель СИ МГПУ, г. Москва

Основными элементами социально-личностного развития являются: социальные знания, ценности, качества, поведение, которые формируются в процессе социально-личностного воспитания. Социально-личностное развитие напрямую связано с социально-личностным воспитанием дошкольников, которое является составляющей процесса социализации (А.В. Мудрик).

Итак, социально-личностное развитие осуществляется в процессе социально-личностного воспитания. Таким образом, социально-личностное воспитание позволяет направлять развитие субъективного мира воспитанника, преследуя цель максимального развития индивидуальных особенностей каждого ребенка в процессе социализации. Успешность социально-личностного воспитания помогает развить качества, которые рождают поступки и поведение, и, в конечном счете, формируют характер человека. Как отметил в своих высказываниях А.В. Мудрик, именно общество является и заказчиком, и организатором социально-личностного воспитания, осуществляя его через различные организации - как специально для этого созданные, так и другие организации, для которых воспитание не является их основной функцией.

Исходя из вышесказанного, в нашем исследовании под «социально-личностным воспитанием дошкольников» понимается процесс формирования устойчивой системы социально значимых качеств, характеризующих ребенка как личность, включенную в социальные отношения. В связи с этим социально-личностное воспитание, целенаправленное и систематическое, поможет сформировать высокие социальные и нравственные личностные качества: активность, инициативность, самостоятельность; способность осуществлять свободный выбор, принимать решения. Обеспечит ребенку коммуникативную компетентность: умение общаться, строить предложения, четко задавать вопросы, претензии и пожелания; способность защищать свои права и права других людей; умение выражать несогласие, ребенок учится вести себя по-разному с родными, близкими людьми и чужими, незнакомыми, одним словом, адаптируется к жизни в социуме.

Особую роль в этом приобщении детей к системе духовных, нравственных и социальных ценностей общества, играют национальные и

культурные традиции. Любое воспитательное воздействие преломляется через индивидуальные особенности конкретной личности. Индивидуальный подход - осуществление педагогического процесса с учетом индивидуальных особенностей воспитанников (темперамента и характера, способностей и склонностей, мотивов и интересов и др.), влияющих на их поведение в различных жизненных ситуациях. Суть индивидуального подхода - гибкое использование форм и методов воспитательного воздействия с целью достижения оптимальных результатов педагогического процесса по отношению к каждому ребенку. Индивидуальный подход – принцип педагогики, согласно которому в воспитательно-образовательной деятельности осуществляется в процессе взаимодействия с каждым ребенком, основанное на знании его черт личности, интересов, условий жизни. В результате систематического изучения воспитанников, у педагога складывается представление о характере каждого ребенка, его интересах, способностях, влиянии на него семьи, ближайшего окружения. Таким образом, воспитатель получает возможность не только объяснять поступки ребенка, его отношение к предметам, к обучению в целом, но и ставить педагогические задачи, направленные на преодоление негативных качеств личности и развитие позитивных.

Индивидуальный подход осуществляется по отношению как к «трудному» ребенку, так и к благополучному, помогая осознать свою индивидуальность, учиться управлять своим поведением, эмоциями, адекватно оценивать собственные сильные стороны, корректировать слабые. Принцип целостного подхода в воспитании требует от воспитателя:

а) изучения индивидуальных особенностей темперамента, черт характера, взглядов, вкусов, привычек воспитанников;

б) диагностирования уровня сформированности личностных качеств - образа мышления, мотивов, интересов, установок, направленности личности, отношения к жизни, труду, ценностных ориентаций, жизненных планов и др.;

в) привлечения каждого воспитанника к посильной и усложняющейся воспитательной деятельности, обеспечивающей прогрессивное развитие его личности;

г) выявления и устранения причин, мешающих достижению цели;

д) изменения тактики воспитания в зависимости от складывающихся условий; е) опоры на собственную активность личности;

ж) сочетания воспитания с самовоспитанием личности, помощи в выборе целей, методов, форм самовоспитания;

з) развития самостоятельности, инициативы, самодеятельности воспитанников, организация их деятельности.

Таким образом, социализирующие и индивидуализирующие аспекты социально-личностного воспитания направляются одновременно на гармонизацию личности и индивидуальности как на баланс устойчивого и неустойчивого в целостности человека. Личность при этом выступает как гармония соединенных качеств, индивидуальность – гармония разделенных, но вместе с тем объединенных пространством ядра качеств. При этом,

организуя различные воспитательные практики, педагог должен «нащупывать» у ребенка зону свободного саморазвития важнейших социально-личностных и нравственных качеств, учитывать ее при построении воспитательной работы и ограждать от внешних воздействий. То есть, воспитывая личность, педагог целенаправленно воздействует, а, воспитывая индивидуальность, часто целенаправленно не воздействует. При таком не воздействии, как отмечает Б. Матюнин, имеет место программируемый результат – размер «зоны свободного саморазвития», который определяется процессом, идущим под доминантным управлением внутренних сил и влечений воспитанника [2].

Например, в исследовании Дикопольской Г.Б. и Маствилискер Э.И. выявлено, что дошкольники могут овладевать тем индивидуальным стилем, которому их обучают, но в ситуации выбора предпочитают использовать индивидуальный стиль деятельности, наиболее соответствующий особенностям их интегральной индивидуальности [1]. При этом как показывает Н.Е. Веракса, освоение того или иного стиля деятельности может являться опосредствующим звеном между отдельными особенностями поведения. Так, освоение индивидуального стиля игры детьми-дошкольниками меняло особенности их общения с другими детьми. Это означает, что принципы определения и расширения зоны ближайшего социально-личностного развития ребенка в процессе организации социально-личностного воспитания должны сочетаться с принципами развивающего педагогического взаимодействия [1].

Для этого социально-личностное воспитание должно быть рассмотрено с позиции определения содержания средств, форм и методов педагогического взаимодействия.

Содержание социально-личностного воспитания. В таком аспекте проблемы определения содержания социально-личностного воспитания дошкольников рассматривались в той или иной мере в контексте изучения следующих традиционных направлений: роли знаний о социальной действительности и морали в нравственном воспитании детей (А.В. Запорожец, С.А. Козлова, Я.З. Неверович, А.Н. Поддъяков и др.); роли гуманных чувств в формировании морального облика ребенка (А.В. Запорожец и др.); возможностей разных видов деятельности в формировании нравственных качеств, отношений (Р.С. Буре, В.Н. Давидович, Л.В. Крайнова и др.); положения ребенка в группе сверстников (О.М. Гостюхина, Т.А. Репина, С.Г. Якобсон и др.); значимости норм и правил в регуляции ребенком собственного поведения (Т.П. Гаврилова, Т.И. Ерофеева, Е.А. Киянченко и др.); воспитания культуры поведения (И.Н. Курочкина, В.Г. Нечаева, С.В. Петерина и др.).

Эти положения легли в основу современных программ социально-личностного воспитания дошкольников. К таким программам относятся комплексные и парциальные программы: «Детство» Т.И. Бабаева, В. И. Логинова, Н. А. Ноткина, «Из детства в отрочество» Т.Н. Дороновой, «Приобщение детей к истокам русской народной культуры» М.Д. Маханева,

«Наследие» М. Новицкой, Е.В. Соловьёвой, «Я – человек» С.А. Козловой, «Дошкольнику – об истории и культуре России» Г.Н. Данилиной, «Я, ты, мы» О. М. Князева, Р. Б. Стеркина. и др.

Анализируя данные программы, нами были сделаны определенные выводы:

- Комплексные и парциальные программы для ДОО при общем отражении содержательных установок проекта стандарта дошкольного образования, в силу разных причин, предлагают достаточно разноплановую, мозаичную палитру задач социально-личностного развития дошкольников, с различными акцентами.

- Программы дошкольного образования, в целом, отражают задачи социально-личностного развития дошкольников, но количество и разнообразие задач, их насыщенность и дифференциация различны.

Концепции разделов, в которых отражены задачи социально-личностного развития дошкольников, в сущности, не представлены отдельно от основной концепции той или иной программы. Структурные особенности программ имеют определенные различия, они связаны с тем, что задачи социально-личностного развития, в каждой из них локализируются по-разному – реже в рамках одного раздела (например, в программе «Радуга»), более часто – в рамках нескольких разделов (например, в «Программе воспитания и обучения в детском саду», в «Примерной общеобразовательной программе воспитания, обучения и развития детей раннего и дошкольного возраста»).

Социально-личностное развитие ребенка-дошкольника неразрывно связано с общими процессами его интеллектуального, эмоционального, эстетического, физического и др. видов развития. Следовательно, представляется достаточно сложным выделить четко отграниченное от других направлений формирования дошкольника пространство его социально-личностного развития. В данной ситуации, в ряде образовательных программ для детей дошкольного возраста не выделяется специальный раздел «Социально-личностное развитие», а задачи социального, нравственного, личностного развития ребенка включены в другие разделы. Это осложняет их восприятие, определение, осмысление данных задач, осознание их значимости.

В наиболее полной мере задачи развития представлений ребенка о самом себе, своей семье, половых различиях людей отражены в программе «Детство». Данная программа также в наибольшей мере отражает гуманную направленность содержания образования в дошкольном детстве, что проявляется в широком круге задач социально-личностного развития дошкольников. Задачи нравственного воспитания детей дошкольного возраста выделены в специальный раздел «Нравственное воспитание» только в «Программе воспитания и обучения в детском саду». Программа «Радуга» задачи морального развития ребенка включает в контекст раздела «Закладывать основы будущей личности», в программе «Детство» данные задачи конкретизируются в разделе «Ребенок входит в мир социальных

отношений», а в «Примерной общеобразовательной программе воспитания обучения и развития детей раннего и дошкольного возраста» - в разделе «Социальная компетентность». То есть, особое значение нравственному воспитанию дошкольников, как приоритетной линии образовательной работы с детьми, подчеркивают только авторы «Программы воспитания и обучения в детском саду».

Содержание образовательной работы по развитию представлений ребенка о Родине, государстве, его символах, мировом сообществе и др. наиболее содержательно представлены в «Примерной общеобразовательной программе воспитания обучения и развития детей раннего и дошкольного возраста», в меньшей степени (но все, же в достаточном объеме) – в «Программе воспитания и обучения в детском саду», а в программе «Детство» - практически отсутствуют. Между тем, социально-личностное развитие дошкольников в своей основе должно опираться на нравственные основы развития личности. В связи с этим, формирование личностной, гендерной, семейной, гражданской принадлежности, а также принадлежности к мировому сообществу, должно пересекаться и перекликаться с формированием представлений о добре и зле, развитием нравственных чувств, и отношений, формированием способов позитивного решения нравственных задач, способностью совершать правильный нравственный выбор, и, в конечном итоге, развитием у детей соответствующих личностных, прежде всего, *нравственных качеств* – *человеколюбие, заботливость, ответственность, терпимость, гордость* и др. Содержание перечисленных программ определяется следующим направлением социально-личностного воспитания современных дошкольников: социально-эмоциональное; нравственное; патриотическое.

Одним из сложнейших направлений здесь выступает нравственное воспитание. Например, В.А. Сухомлинский отмечал, что воспитание — это постепенное обогащение ребёнка знаниями, умениями, опытом, это развитие ума и формирование отношения к добру и злу, подготовка к борьбе против всего, что идёт вразрез с принятыми в обществе моральными устоями. По определению В.А. Сухомлинского, суть процесса морального воспитания состоит в том, что моральные идеи становятся достоянием каждого воспитанника, превращаются в нормы и правила поведения. В результате происходит формирование *моральных качеств личности, как гуманизм, гражданственность, ответственность, трудолюбие, благородство и умение управлять собой* [5].

Вместе с тем, эксперименты и наблюдения показывают, что у большинства детей знание моральных норм не переносится в реальное поведение; например, уже трех – четырехлетние дети прекрасно понимают, что делиться — хорошо, а жадничать — плохо, однако эта норма редко реализуется в их конкретном поведении [4].

Поэтому практически все образовательные программы для детей дошкольного возраста содержат раздел, который специально посвящен воспитанию моральных качеств личности, хотя называться предмет такого

воспитания может поразному и проходить в рамках «социально-эмоционального» воспитания, или «нравственного» воспитания, или формирования гуманного отношения к другим людям. Как результат реализации данных направлений социально-личностного воспитания, однако, ценности так и остаются рационально-осознанными и рационально-контролируемыми. Во взрослом возрасте их не удастся «загнать» в подсознание. И там, где человек, воспитанный по полной схеме действует по-человечески легко и непринужденно, не всегда умея обосновать свое достойное поведение, но, тем не менее, действуя так, потому, что он не может поступать иначе, самовоспитывающийся человек тоже сможет поступить достойно, сумеет дать объяснение своему поведению. Но это будет неосознанно выбранная модель поведения, а выработка и действия по схеме, которые будут требовать от человека постоянного интеллектуального и волевого напряжения и контроля, проверки на степень соответствия социального, социально-нравственного и морального, требованиям общества и культуры. Этот уровень и будет определяться мерой духовно-нравственного воспитания и теми духовно-нравственными основами, которые были заложены в дошкольном детстве.

Как уже было заявлено выше, в процессе социально-личностного воспитания необходимо развивать соответствующие *качества ребенка*.

В современном обществе необходимо развивать у детей качества, помогающие человеку реализовать себя как существо сугубо общественное и как неповторимую личность, со своими определенными запросами и индивидуальными способами социальной самореализации. В общих чертах можно представить, что необходимо сделать современным педагогам для подготовки ребенка к взрослой жизни, при этом наиболее важными элементами являются: здоровье, нравственные качества, разнообразные способности (интеллектуальные, организационные, физические, трудовые, эстетические и т.д.).

Чем больше социокультурных способностей и качеств приобретет ребенок, тем больше у него возможностей для успешной социализации (А.В. Иванов). Качества личности – это определенные составляющие характера человека, сформированные в течение жизни, или же переданные по наследству. В педагогических исследованиях *качества личности* рассматриваются как постоянно закрепившиеся отношения человека к природе, обществу, продуктам деятельности человека, самому себе; как определенная система мотивов, форм и способов поведения, в которых эти отношения реализуются. Интересно раскрывает роль качеств в социальном воспитании личности М.А. Галагузова: «Из качеств выбирают доминирующие, которые составляют конкретную программу воспитания, учитывающую индивидуальные качества личности, помогающую ребенку реализовать их». Необходимо не только назвать эти качества, но и уяснить, что собой представляет каждое из них, как они между собой взаимосвязаны, какие структурные элементы отражаются или не отражаются в реальной

действительности, а также уметь владеть методикой формирования этих качеств.

Как известно, индивидуум не может жить вне общества. Следовательно, существуют социальные качества личности, которые помогают человеку адаптироваться среди людей. Они чрезвычайно разнообразны. Каждому человеку принадлежит определенный набор таких качеств. Качества, необходимые личности в процессе социализации, необходимо воспитывать и прививать средствами народной педагогики (традициями, обычаями, фольклором), использованием возможностей микрогруппового окружения (семьей, сверстниками, коллективом). Качества личности проявляются в действии, которое рождает поступок, если оно рассматривается во взаимосвязи с порождающими его целями и задачами. Поступки же в конечном итоге формируют поведение человека.

В результате нами было разработано (уточнено) понятие: *Социально-личностные качества – это совокупность качеств востребованных обществом и личностью, исходя из ее особенностей и потребностей вхождения в социум.*

Процесс формирования социальных знаний, умений и навыков связан и с формированием отношения, например к отцу, матери - заботливое, внимательное, любовное, уважительное и др. Если по какой-либо причине у ребенка не сформированы социальные знания, значит, и не сформированы отношения, т.е. не сформированы и какие-то необходимые ему в социализации *качества* личности. Поэтому в процессе социально-педагогической деятельности такие социально- значимые качества у ребенка должны быть сформированы - это и есть задача социального воспитания» [6, с. 193-194]. Для формирования любых социально-личностных качеств важно, чтобы оно проходило осознанно. Поэтому нужны знания, на основе которых у ребенка будут складываться представления о сущности данных качеств, о их необходимости и о преимуществах овладения ими.

При всем многообразии социокультурных способностей и качеств, нами в процессе проводимого исследования были выделены значимые группы социально-личностных качеств, данные качества отражены в новом стандарте дошкольного образования: *нравственные качества* им присущи - честность, «Любовь к Родине»; *к коммуникативным качествам* – доброжелательность, отзывчивость; *волевые качества* – целеустремленность, самостоятельность; *интеллектуальные качества* - любознательность, наблюдательность; *к художественно-эстетическим качествам* на наш взгляд относятся – креативность, воображение.

Одним из ведущих социально-личностных качеств дошкольников являются *нравственные качества*, определяющие на уровне сознания поведение личности через разнообразные виды деятельности и общения со взрослыми, усвоение нравственных норм и знаний. Речь идет о развитии таких качеств как честность (избегание обмана в отношениях с другими. открытость, «Старайся говорить всегда правду»), «любовь к Родине»

(«Нежно и преданно относись к окружающей тебя природе, дому, близким и родным»),

Развитие нравственных качеств может осуществляться в уже существующих формах: играх, тренингах, коллективной творческой и трудовой деятельности. Воспитатель не дает конкретных указаний способов жизнедеятельности, а поддерживает ребенка в поиске понимания нравственных ценностей, где критерием выступает максима: «Делай другому человеку то, что бы ты хотел, чтобы сделали тебе».

Коммуникативные качества являются одной из составляющих социокультурного развития ребёнка. В процессе социально-личностного воспитания у детей формируются социально-коммуникативные умения и навыки, гуманное отношение к окружающим людям, дружеские чувства, коллективные взаимоотношения, воспитываются такие социально-личностные качества как *доброжелательность, отзывчивость*.

Для формирования коммуникативных качеств необходимо использовать различные средства – это и театрализованная деятельность, и развивающие игры, и беседы, моделирование ситуаций. Необходимо использовать целенаправленные развивающие занятия, занятия-игры, направленные на развитие коммуникативных способностей и качеств: (умение распознавать эмоции других и владеть своими чувствами; умение сопереживать – радоваться чужим радостям и огорчаться из-за чужих огорчений; умение взаимодействовать и сотрудничать и др.).

В процессе социально-личностного воспитания и развития у детей дошкольного возраста необходимо формировать *волевые качества личности*. «*Волевые качества*» – качества, характеризующие развитие личности ребенка сложившиеся в процессе выполнения повседневных обязанностей, вырабатываются в деятельности и связанные с преодолением препятствий на жизненном пути. Нами были выделены волевые качества (целеустремленность, самостоятельность), которые наиболее эффективно развиваются у дошкольников. *Под целеустремленностью* принято понимать сознательную и активную направленность личности на достижение определенного результата деятельности. Очень часто, когда говорят о целеустремленности, используют такое понятие, как *настойчивость*. Это понятие характеризует стремление человека в достижении поставленной цели даже в самых сложных условиях [3, с. 131].

Самостоятельность – это характеристика воли, которая непосредственно связана с инициативностью. Самостоятельность проявляется в способности осознанно принимать решения и в умении не поддаваться влиянию различных факторов, препятствующих достижению поставленной цели. В дошкольном возрасте мы говорим о первичной самостоятельности, целеустремленности и настойчивости.

Художественно-эстетические качества личности закладываются в раннем периоде детства и сохраняются на всю жизнь. Но именно в дошкольном возрасте художественно-эстетическое воспитание является одной из главных основ всей дальнейшей воспитательной работы. К

художественно-эстетическим качествам личности можно отнести *креативность, воображение*.

Креативность - качество личности его развитие происходит в творческой деятельности. Креативность - это способность создавать нечто новое, оригинальное, при котором взрослым необходимо помочь ребенку открыть в себе творца, этот процесс требует свободы в деятельности детей. Поэтому педагоги стараются не навязывать дошкольникам определенные образцы, шаблоны и собственное видение решения той или иной задачи. Обнаруживая в каждом воспитаннике определенные интересы, природные задатки, склонности и способности в различных видах деятельности, находят слова поддержки для новых творческих начинаний ребенка. (Тест Торренса «Диагностика вербальной креативности»).

Творчество (поэзия музыка, изобразительное искусство) является источником самовыражения, позволяет запечатлеть настроение, выразить свои чувства, показать непосредственность человеческого духа. Дошкольный возраст является сензитивным для процесса воображения как основы любой творческой деятельности, следовательно, важнейшей задачей педагогов является создание благоприятных условий для его развития. *Воображение* как социально-личностное качество формируется в тех видах деятельности, которые основаны на психических процессах: игровой, музыкальной и художественной. В художественно-эстетическом воспитании детей дошкольного возраста не менее важную роль играет народное декоративно-прикладное искусство. Педагог знакомит детей с изделиями народных мастеров, тем самым прививая ребенку любовь к Родине, к народному творчеству, уважение к труду.

Художественно-эстетическое воспитание способствует активной деятельности дошкольников. Важно не только чувствовать, но и создавать нечто красивое. Обучение, которое целенаправленно осуществляется в детском саду, направлено также и на развитие художественных и эстетических чувств, поэтому большое значение имеют такие систематические занятия, как музыкальные, ознакомление с художественной литературой, рисование, лепка и аппликация, особенно если воспитатель учит детей подбирать формы, цвета, составлять красивые орнаменты, узоры, устанавливать пропорции и т.д.

Формирование начальных эмоционально-эстетических оценок, воспитание художественного вкуса во многом зависит от игры. Широко известно влияние художественных игрушек на художественно-эстетическое воспитание детей. Примером служат народные игрушки: матрешки, веселые дымковские свистульки, поделки, сделанные вручную. Пример воспитателя, его чуткая эмоциональная отзывчивость на окружающую красоту особенно необходимы детям для становления их собственного художественно-эстетического вкуса.

Интеллектуальные качества – это качества личности, предопределяющие особенности функционирования интеллекта, то есть способностей личности по переработке разно уровневой информации и

осознанной ее оценке. К интеллектуальным качествам личности, которые отражены в новом стандарте дошкольного образования мы отнесли: *любопытность, наблюдательность*.

Любопытность, как социально-личностное качество можно формировать только в тесном сотрудничестве с семьей. Семья обладает огромными возможностями для последовательного развития у ребенка интереса к познанию. Родители и старшие члены семьи хорошо знают особенности своего ребенка, могут воздействовать на его чувства, закладывают основу положительного отношения к тем или иным сторонам действительности. Любопытность детей отчетливо проявляется в общении. Ребенок часто делится с взрослыми своими впечатлениями и сомнениями, просит рассказать, прочитать, ответить на вопросы. Взрослые должны уметь расположить ребенка к себе, вызвать у него потребность общаться.

Наблюдательность - это важнейшее качество личности в процессе воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Наблюдательность - умение подмечать в предметах и явлениях существенное, малозаметное, не выделяющееся из окружающего. Так как это малозаметное чаще всего и важно для понимания того или иного предмета или явления. Наблюдательность как социально-личностное качество приобретает под действием жизненного опыта и развивается в процессе направленной деятельности ребенка, систематических наблюдений и различных упражнений. Все это имеет немаловажное значение для развития мыслительной деятельности ребенка, выработки у него логического мышления, желания познавать окружающий мир.

Таким образом, социально-личностные качества формируются в играх, занятиях, экскурсиях, тренингах, беседах, коллективной творческой и трудовой деятельности.

Мы рассмотрели направления и содержание социально-личностного воспитания в дошкольном детстве. Определили социально-личностные качества как результат данного воспитания.

Литература:

1. Диагностика готовности ребенка к школе: Пособ. для педагогов дошкольных учреждений / под ред. Н. Е. Вераксы. - М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 112 с.
2. Матюнин Б. Личность или индивидуальность // Педагогика, 1993. № 3, с. 122-123.
3. Смирнова Е.О. Развитие воли и произвольности у детей дошкольного возраста. Детская психология. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2006. - 366 с.
4. Социальная адаптация детей в дошкольных учреждениях / Под ред. Р.В. Тонковой-Ямпольской и др. - М.: Медицина, 1980.- 231 с.
5. Сухомлинский В.А. Изб. Пед. соч. Т. 3. - М.: Педагогика, 1981. - 554 с.
6. Штинова Г.Н. и др. Социальная педагогика: учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности «Социальная педагогика» / под ред. М.А. Галагузовой. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. - 447 с. - С.193-194.

ГЛАВА IX. ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ: РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ И ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СИСТЕМЫ ПЕРСОНИФИЦИРОВАННОГО УЧЕТА В СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЕ

И.Х. Котвицкая,

ст. ПГУ им. Шолом-Алейхема, г. Биробиджан

Персональный учёт населения – это система сбора, хранения, использования и распространения индивидуальной актуальной информации о гражданах страны, а также лицах, постоянно или временно проживающих в стране, осуществляемая органами государственной власти. Он необходим для обеспечения адресности и эффективности государственной социальной поддержки, уплаты налогов и их распределения, проведения основных структурных реформ и обеспечения общественной безопасности, контроля миграционных процессов и противодействия терроризму, улучшения эффективности работы органов государственной власти в чрезвычайных ситуациях и, как следствие, обеспечения и защиты конституционных прав и свобод всех граждан страны.

Учёт такого рода в различных вариациях ведется в большинстве стран мира и помогает обеспечивать решения самого широкого спектра задач: социальных, в т.ч. пенсионное, медицинское и социальное обеспечение; экономических, в т.ч. сбор налогов с физических лиц; политических, в т.ч. регулирование миграции, обороноспособности государства, защиту правопорядка и т.д.

Зарубежный опыт создания систем персоналифицированного учёта свидетельствует о возможности органов власти оперативного учета граждан, постоянно проживающих на территории конкретного государства. Системы учета населения, по оценкам Статистического бюро ООН, действуют в 60 странах, т.е. почти в каждой третьей стране мира.

Основой систем персонального учёта в большинстве стран является наличие у каждого человека индивидуального идентификационного номера, присваиваемого в момент регистрации записи о рождении. В закодированном виде в нем содержатся сведения об индивидуальных и не изменяющихся со временем признаках конкретного человека и изменениях, происходящих в его жизни (например, место рождения, дата рождения, пол, регистрация событий жизни, таких как вступление в брак, смена фамилии и т.д.). Идентификационный номер присваивается и применяется во всех документах в течении всей жизни, позволяет обеспечить сохранение и обновление данных о физическом лице из разных информационных систем.

К основным функциям систем учета такого рода в зарубежных странах относятся: составление статистической отчетности; обеспечение информацией органов управления в целях составления различных программ,

бюджетов, планирования и обеспечения, в области здравоохранения, образования, пенсионного обеспечения, налогообложения, социального страхования; установление личности; составления списков потенциальных избирателей, списков призывников для военной службы; получения справок службами охраны правопорядка, исполнительными органами и т.п.; обслуживания населения в сфере социального обеспечения, а также при получении различных документов и справок. В этом смысле подобные системы являются важнейшим средством реализации прав и обязанностей граждан страны.

Во многих западноевропейских странах, в частности, в Финляндии, реализуются информационные системы, состоящие из взаимосвязанного набора базовых регистров об основных элементах государства, таких как: граждане; хозяйствующие субъекты (компании, корпорации, фонды и т.п.); здания; земельные ресурсы. В Соединенных Штатах Америки в настоящее время внедряется проект «E-Vital», включающий в себя разработку и внедрение единой технологии, которая обеспечивает сбор, обработку, анализ и распространение персональных данных в электронном виде об изменении гражданского состояния каждого гражданина, а также процедуру взаимосвязи органов власти разных уровней. В рамках проекта реализуется возможность интерактивного доступа федеральных, региональных и местных органов власти к необходимым сведениям в режиме реального времени. Проведенный анализ ситуации по данному направлению показывает, внедрение таких систем может принести существенный экономический эффект. Полномасштабная реализация проекта «E-Vital» позволит получить ежегодную экономию в сотни миллионов долларов США в связи с обнаружением случаев мошенничества и сокращения числа ошибочных социальных выплат. Данный факт подчеркивается в официальных отчетах по внедрению данной системы в США. Кроме того, что не менее существенно, это уменьшит стоимость и время, требуемое на проверку всей необходимой информации, при этом уменьшаются затраты на проведение контрольных и проверочных мероприятий и получение номера социального обеспечения (SSN), устраняется трудоемкий бумажный процесс. Внедрением системы «E-Vital» занимается Управление социального обеспечения (SSA).

Использование систем персонального учета избавляет человека от необходимости информирования государственных органов об изменениях в своей жизни, таких как, например, смена места жительства, что помимо вышеуказанных плюсов для государства, облегчает жизнь простым гражданам.

Проведенный нами анализ показывает, что в системах подобного типа различных стран фиксируются следующие основные элементы информации: уникальный идентификационный номер; предыдущие и настоящие фамилия, имя и отчество; место рождения; дата рождения; место жительства (предшествующие и последующие) с подробным адресом; гражданский статус; анкетные данные родителей, приемных родителей, супругов, детей; уникальные идентификационные номера супругов, детей и родителей;

гражданство и национальность; для иммигрантов - страна пребывания; родной язык; профессия; страна пребывания, дата выезда в случае нахождения человека за рубежом на постоянное место жительства; дата эмиграции или смерти; место смерти; реквизиты свидетельства о рождении, а также свидетельства о смерти; место захоронения для умерших.

Местные регистры населения (Local Population Registers) Швеции основаны административными налоговыми офисами и обеспечивают учет населения, проживающего на подведомственной им территории. Центральный справочный регистр (Central Reference Register) основан Государственным налоговым управлением и регулирует учет уникальных идентификационных номеров, которые присваиваются гражданам в налоговых офисах по месту жительства. Регистр уведомления (Notification Register) аккумулирует всю информацию из местных регистров для обеспечения доступа к необходимым сведениям заинтересованных ведомств, организаций и граждан, он обновляется ежедневно, загружая данные из местных регистров, и дает возможность поиска нужной информации и формирования различных выборок по определенным полям. При этом, ежедневно осуществляется подведение итогов по операциям, касающимся расходов и доходов бюджета страны. Такое положение вещей говорит о непревзойденном уровне автоматизации всех процессов в стране и переходе к минимальной бумажной работе.

Рассмотрим систему учета населения в Финляндии. Единый регистр основан на использовании 60 локальных регистров. Созданная информационная система напрямую связана с распространением персональных электронных карт граждан, основой которых является использование уникального идентификационного номера. Электронная карта человека является официальным документом, удостоверяющим его личность и принимается для идентификации человека и расчетов по предоставляемым государственным услугам. Высокий технологический уровень и относительно небольшая численность населения позволили создать в Финляндии систему регистров, позволяющую иметь доступ ко всей необходимой информации практически в режиме реального времени. В условиях открытости центральной базы данных, постоянном доступе и обратной связи, магистрат, а также любое заинтересованное лицо или ведомство способны получить основную информацию о человеке в любом районе страны. Центр регистрации населения аккумулирует и систематизирует информацию, а магистрат, обладающий достаточной степенью автономии от центральных органов, дополняет и исправляет единую базу данных и является основным ее пользователем. Анализ состояния систем учета в Швеции и Финляндии показывает, что опыт этих стран мог бы быть учтен при создании аналогичной системы и в нашей стране [3].

Создание и функционирование системы персонального учета возможно только на основании закона, устанавливающего структуру системы, полномочия и функции официальных органов, обязанности официальных

лиц, круг объединяемой информации, объем и порядок межведомственного информационного обмена, а также обязательства официальных органов соблюдения конфиденциальности персональных данных и ответственность за ее нарушение. В Российской Федерации в качестве правовой основы для создания такой системы стал Федеральный закон «О персональных данных» от 26 июля 2006 года № 152-ФЗ [1].

По Российскому законодательству страховой номер индивидуального лицевого счета застрахованного лица является основным идентификатором граждан не только в системе пенсионного обеспечения и страхования, но и в системе социальной защиты населения. Он служит «связующим звеном» и используется для информационного взаимодействия между пенсионным фондом, фондом социального страхования, фондами обязательного медицинского страхования, органами ЗАГС, налоговыми органами, службой судебных приставов, и другими государственными органами. Применение номера индивидуального лицевого счета сокращает время обмена информацией между различными государственными структурами на предоставление гражданам социальных и медицинских услуг населению.

В Российской Федерации персональный учёт населения также ведётся путем регистрации. Однако учетные процедуры производятся различными ведомствами соответственно решаемым задачам, и в связи с этим охватывают разные сектора населения. Например, следующие основные направления регистрации: регистрация актов гражданского состояния органами ЗАГС; регистрация в налоговых органах, в пенсионных фондах; регистрация по месту жительства; регистрация в системе здравоохранения; регистрация в органах социального обеспечения и т.д.

Страховое свидетельство необходимо в случаях: устройства на работу; формировании пенсионных накоплений и получения государственной поддержки; наследования несовершеннолетним гражданином накопительной части пенсии; получении родового сертификата; получении материнского капитала при рождении детей; получении медицинских услуг и льгот, в том числе и детям. СНИЛС обязателен в поликлиниках и больницах для оценки права получение бесплатных лекарств льготникам; получении государственных социальных услуг, он используется органами социального страхования при оформлении федеральным льготникам путевок на санаторное лечение и талонов на получение билетов для проезда к месту лечения, для назначения и получения пенсии, пособий, ежемесячных денежных выплат.

Всего в РФ в настоящее время создано примерно 18 ведомственных баз данных, которые содержат разное количество записей о физических лицах, численность которых также варьируется в различных базах и составляет от нескольких миллионов до 100 или более млн. человек. Однако абсолютно точной статистики населения ни одна из ведомственных систем не обеспечивает. Перечень характеристик человека в системах персонафицированного учёта зависит от возможности получать точную информацию об изменениях, включенных в реестр признаков. Многие

системы персонального учёта содержат достаточный минимум необходимых и своевременно уточняемых и пополняемых сведений, а возможности по пополнении данных расширяются постепенно, по мере создания отраслевых подсистем, в перечнях которых содержатся другие аспекты персональной информации, и при внедрении и развитии процедур межведомственного информационного обмена.

Очередным шагом в развитии систем персонифицированного учета является пример формирования Государственного регистра населения (ГРН).

Государственный регистр населения создается для следующих целей: обеспечение актуальной и достоверной информацией органов государственной власти и местного самоуправления о населении, проживающем на подведомственной территории, постоянно или временно; обеспечение организаций, ведущих учёт разных категорий населения (органы социального обеспечения, налоговые инспекции, военкоматы и т.д.), своевременной информацией; сокращение временных потерь при обращении граждан в органы государственной власти и местного самоуправления и улучшение информационного обслуживания населения; создание основы для реализации баз данных по учёту разных категорий населения.

Реализация проекта ГРН в настоящее время испытывает следующие трудности: не существует нормативной базы, систематизирующей функционирование ГРН; разработаны технические задачи для органов власти на разных уровнях, но, в настоящее время не совсем понятна инфраструктурная основа для разработки ГРН; ряд его потенциальных пользователей не в состоянии им воспользоваться, в связи с тем, что он не включает всех необходимых параметров. Например, Министерство по налогам и сборам не в состоянии использовать ГРН в предлагаемом виде, так как в нем не ведется учет сведений по изменению места жительства.

Получается, что автоматизированная система ГРН создана не для решения социально-экономических задач, а на решение информационно-технологических задач органов власти. При всем этом, решая технологические задачи, данная структура не отвечает в полной мере поставленным задачам и возникает ряд проблем при функционировании системы.

Стоит отметить, что в настоящее время в разных ведомствах развиваются параллельные базы данных, например, ГАС «Выборы», которая формируется на основе первичных данных паспортно-визовых служб и систематически выверяется во взаимодействии с органами МВД России.

Кроме того, в некоторых регионах создается и активно работает система объединенных государственных информационных ресурсов – паспортно-визовых служб и паспортных столов, бюро ЗАГС и жилищно-эксплуатационных контор. Основным отличием данного программного продукта от ГРН является отсутствие централизованной базы данных, собирающей всю информацию о человеке. Вместо этого создается распределенная система, которая объединяет различные информационные

ресурсы и обеспечивает возможность обмена данными. Такая система, например, успешно реализуется в Чувашии.

Важной проблемой является обеспечение защиты информации, модержащейся в системе персонального учета. Практической иллюстрацией данной проблематики является ранее упоминавшаяся практика реализации ОГИР ЗАГС-ПВС-ЖКХ, где необходимость обеспечения межведомственного взаимодействия стала явной уже на муниципальном уровне, а работоспособные фрагменты муниципального и регионального уровней должны быть созданы задолго до окончательного формирования всей системы [2]. Необходима совместимость системы учета персональных данных с системами ОГИР ЗАГС-ПВС-ЖКХ и автоматизированными системами, охватывающими приоритетные сферы, в первую очередь, область социального обслуживания населения. Это позволит привести в действие процедуры актуального автоматизированного учета и дистанционного обслуживания.

Литература:

1. ФЗ «О персональных данных» от 27.07. 2006 г. № 152-ФЗ, «Собрание законодательства РФ», 2006, № 31 (1 ч.), ст. 34513. ФЗ РФ «О государственной социальной помощи» от 17.07.99., №178-ФЗ.

2. Постановление Правительства РФ от 23 декабря 1993 г. № 1319 «Об организационных мерах по созданию общегосударственной автоматизированной системы учета населения и официальных документов, удостоверяющих личность граждан», «Собрание актов Президента и Правительства РФ», 1993, № 52, ст. 5147.

6. Огрызов А.А. Создание системы учета населения // Российское предпринимательство. - 2007. - № 9 Вып. 1 (97). - с. 73-77. - <http://www.creativeconomy.ru/articles/10145/>

МИЛОСЕРДИЕ И БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОСТЬ КАК КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

М.Т. Туякова,

*ст. преп. каф. ППСОП филиал НЦПК «Өрлеу»
ИПК ПР по Костанайской области, г. Костанай*

Теория и практика социальной педагогики связаны с историко-культурными, этнографическими традициями и особенностями народа, зависят от социально-экономического развития государства, опираются на религиозные и нравственно-этические представления о человеке и человеческих ценностях. История казахского народа показывает, что в его культуре еще в период родоплеменных отношений стали закладываться традиции гуманного, сострадательного отношения к немощным и обездоленным людям и особенно – к детям как наиболее беззащитным и уязвимым среди них. Ярким примером этому служат действия Кунанбая Ускенбаева, хотя в художественной литературе его образ представлен в отрицательном виде [9].

Что же касается реальной деятельности общества по оказанию помощи обездоленным детям, то она имеет в Казахстане глубокие исторические корни.

Благотворительность – одна из фундаментальных исторических традиций, свойственных Казахстану. Ее проявления встречались еще в древней сакской цивилизации, а с приходом в среду кочевников мусульманства стали систематическими. В сознании наших предков еще сотни лет назад укоренилось представление о необходимости делать добро ближним, это превратилось в духовную обязанность каждого человека. Частная благотворительность была реакцией сострадательных людей на трудности, несчастья и лишения, которые переживали другие. Не стоит забывать и о спецпереселенцах – корейцах и поволжских немцах.

Благотворительность в Казахстане – уникальное явление. Во второй половине XIX и начале XX века здесь произошло взаимопроникновение исконных патриархальных традиций взаимопомощи и новой культуры.

В начале XX века в Казахстане во время военных действий создавались многочисленные общества благотворителей, пытающихся наладить помощь пострадавшим солдатам и их семьям. Оказание реальной помощи хотя бы одному или нескольким людям уже имело важную моральную и гуманную ценность. Прежде всего, это было важно для самих жертвующих.

В крае действовало попечительство Внутренней киргизской орды по оказанию помощи семьям лиц, призванных на военную службу. Основной задачей этой организации была материальная и продовольственная помощь малолетним детям служащих на войне солдат и младших воинских чинов. На каждого ребенка определялась конкретная помощь, и ее получали семьи солдат. Война войной, но нуждающиеся дети никуда не делись. Их стало еще больше за счет детей солдат. Бедным детям нужны были книги, одежда, питание. В тяжелый период междоусобиц, войн, бедственного положения, голода, когда появилось огромное количество людей, в т.ч. и детей, нуждающихся в материальной и моральной помощи, именно родственники, а то и чужие люди брали на себя эту благородную миссию.

Глубокие социальные потрясения, происходящие в нашем обществе в последние годы, кризисное состояние экономики, культуры, образования катастрофически ухудшают условия жизни и воспитания детей. Как результат этого растет преступность среди подростков и молодежи, увеличивается количество беспризорных и безнадзорных детей, становятся социальной проблемой детский алкоголизм, детская проституция, детская наркомания, возрастает число детей, имеющих отклонения в физическом и психическом развитии, и т.д. [6].

В условиях реформирования общества изменяется и социальная политика государства. В 1994 г. Верховным Советом Республики Казахстан была ратифицирована Конвенция ООН о правах ребенка. Постановлением Верховного Совета Республики Казахстан от 8 июня 1994 года была ратифицирована Конвенция ООН о правах ребенка. В статье 27 новой Конституции Республики Казахстан записано, что в Республике Казахстан

«Брак и семья, материнство, отцовство и детство находятся под защитой государства. Забота о детях и их воспитание являются естественным правом и обязанностью родителей» [1]. Приняты многочисленные нормативные акты; Закон «Об образовании», Указ Президента о социальной поддержке многодетных семей, Постановление правительства о *размерах и источниках социальной помощи нуждающимся гражданам в период получения ими образования*, неотложных мерах по социальной защите сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, «О профилактике право нарушений среди несовершеннолетних и предупреждении детской безнадзорности и беспризорности», «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями».

В 2006 году с целью улучшения качества жизни детей была принята и реализована социальная программа «Дети Казахстана». Программа была рассчитана на период с 2006 по 2011 годы. На постоянной основе реализуются проекты «Город, дружественный к ребенку» и «Дорога в школу», правоохранительные органы регулярно выходят на рейды «Дети в ночном городе», во всех областях страны созданы департаменты по защите прав детей, работают городские и региональные телефоны доверия, несколько лет назад был запущен телефонный номер национальной «горячей линии» 150, при Президенте Республики функционирует национальная комиссия по делам семьи и женщин. В систему профилактики правонарушений, безнадзорности и беспризорности среди несовершеннолетних Республики Казахстан входят органы внутренних дел, образования, здравоохранения, юстиции, уполномоченный государственный орган по вопросам занятости, местные представительные и исполнительные органы, комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав и иные государственные органы в пределах своей компетенции [3].

В Законе Республики Казахстан от 9 июля 2004 года № 591-ІІ «О профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и предупреждении детской безнадзорности и беспризорности» определены правовые, экономические и социальные основы деятельности государственных органов по профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и предупреждению детской безнадзорности и беспризорности [4].

В стране за последние годы накоплен определенный опыт работы по оказанию помощи социально незащищенным детям из неблагополучных и малообеспеченных семей, детям-сиротам, оставшимся без попечения родителей [2]. Ярким примером является деятельность международного детского благотворительного фонда Казахстана «Бөбек», получившего в 1994 году статус члена Департамента общественной информации ООН и корреспондентский статус в ЮНИСЕФ. В своей работе фонд руководствуется принципами Декларации Всемирной встречи на высшем уровне в интересах детей и Конвенции о правах ребенка. Благодаря фонду «Бөбек» в республике осуществлен ряд проектов. Среди них «Детские деревни Казахстана». В детских деревнях у нас реализуется новая модель

защиты детей-сирот. Основной ее замысел - чтобы дети росли в условиях семьи (пусть хоть и искусственно созданной), чтобы обездоленные, оставшиеся по разным причинам без матери и отца, дети не были озлоблены, чтобы они чувствовали свою востребованность. Выпускники детских домов, не успевшие устроиться в жизни, находят приют в так называемых домах юности. Это дает им возможность продолжить учебу или получить рабочую профессию [7]. В республике разработан специальный закон о детских деревнях семейного типа.

Другой проект – создание «Дома надежды». «Дом надежды» - детское учреждение, помогающее мамам в трудные моменты жизни, оно берет на себя временную заботу о детях и не дает им стать сиротами. В 1996 г. благотворительный фонд "Бобек" обозначил свой приоритет в сфере программ здоровья, направив главные усилия на внедрение здорового образа жизни, в частности, на практическое применение системы природного оздоровления П.К. Иванова «Здоровый образ жизни». Построен и принимает детей со всех регионов Казахстана Республиканский детский оздоровительно-реабилитационный центр. Кроме того, Фонд создаст условия для жизни детей, приближенные к домашним, помогает детям с отклонениями в здоровье для лучшей адаптации в обществе.

В 1990 году наша Республика вступила в международное общественное движение Специал Олимпикс, преследующего цель помогать детям с отклонениями в физическом и умственном развитии становиться полноправными членами общества. Участие в этом движении дает возможность тысячам детей во всей республике получить радость от того, что они могут встречаться, общаться, находить друзей. Благотворительных фондов в Республике насчитывается свыше ста. Многие предприниматели, бизнесмены считают своим долгом оказывать помощь детям, а также инвалидам, пенсионерам и многим другим категориям населения, нуждающимся в социальной защите.

Литература:

1. Конституция Республики Казахстан. 1995.
2. Бреева Е.Б. Дети в современном обществе. М., 1999. – 368с.
3. Дармодехин С.В. Беспризорность детей// Педагогика, 2001. №5, с. 3
4. Джаманбалаева Ш. Беспризорность детей и подростков в Казахстане // Саясат-Policy, №11, 2002, с. 53.
5. Закон РК от 09.07.2004 года № 591-ІІ «О профилактике правонарушений среди несовершеннолетних и предупреждении детской безнадзорности и непризорности».
6. Нечаева А.М. Детская непризорность - опасное социальное явление // Государство и право. 2001, N 6. С. 58.
7. Нуркенов К. Беспризорность как проблема воспитания // Голос Экибастуза, №17, от 26.04.2002.

ГЛАВА X. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФОБРАЗОВАНИЯ ПО ПРОГРАММЕ «МЕНЕДЖМЕНТ ОРГАНИЗАЦИИ РЕАБИЛИТАЦИИ ИНВАЛИДОВ»

Г.С. Жукова,
*д.ф.м.н., профессор, Заслуженный деятель науки РФ,
Почетный работник высшего профессионального
образования РФ, лауреат Премии Правительства РФ
в области образования, проректор по непрерывному
образованию и развитию карьеры РГСУ, г. Москва*

В настоящее время в России высоко актуальна, теоретически и практически значима задача создания целостной концепции комплексной реабилитации инвалидов, а также задача разработки и реализации содержательно-технологического базиса программ профессиональной переподготовки специалистов в области реабилитации инвалидов.

Полноценная жизнедеятельность подавляющего большинства инвалидов невозможна без предоставления им различных видов помощи и услуг, соответствующих их социальным потребностям. Адекватное и своевременное удовлетворение индивидуальных потребностей инвалидов призвано обеспечить компенсацию имеющихся у них ограничений жизнедеятельности. Комплексное решение различных проблем жизнедеятельности инвалидов является одним из приоритетных направлений социальной политики Российской Федерации.

Практически во всех странах мира, в которых функционирует институт социально-реабилитационной работы, рано или поздно становится актуальным вопрос о повышении качества профессиональной подготовленности и совершенствования уровня профессиональной компетентности специалистов по реабилитации инвалидов, поскольку это имеет существенное значение для решения многих общественно-политических, социально-экономических, социокультурных проблем страны.

В Российском государственном социальном университете (РГСУ) уже более восьми лет ведется профессиональная переподготовка специалистов социального, педагогического, медицинского, юридического, физкультурно-оздоровительного профилей по дополнительной профессионально-образовательной программе «Менеджмент организации реабилитации инвалидов» (501 ч). Первые группы слушателей были набраны в рамках государственного задания, полученного от Минздравсоцразвития РФ, и обучались по учебному плану, утвержденному данным министерством.

В столичном мегаполисе на уровне реализации ключевых направлений социальной политики государства особое значение придается

развитию социальной сферы, модернизации социальной инфраструктуры Москвы. Особое положение в данном контексте приобретает система социально-реабилитационной работы с инвалидами ввиду её многогранности и разнообразных связей фактически со всеми сторонами жизни общества.

Для качественной реализации комплекса мер по социальной защите, реабилитации и интеграции инвалидов необходимо наличие системы непрерывной профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов в области реабилитации инвалидов.

В процессе разработки специалистами РГСУ организационно-технологических основ профессиональной переподготовки специалистов по программе «Менеджмент организации реабилитации инвалидов» были учтены следующие методологические подходы: *андрагогический подход* (опора на социальный и профессиональный опыт слушателей курсов; ориентация обучения взрослых на сотрудничество и креативность в диалоговом общении; создание психологической комфортности в обучении; приоритет самостоятельного обучения и самооценки результативности обучения); *компетентностный подход* (профессионально-личностный рост слушателей курсов обеспечивается развитием специализированных профессиональных компетенций); *антропосоциальный подход* (позволяет создать условия для личностного и профессионального развития субъекта обучения с учетом потребностей современного общества и возможностей обучающегося); *системный подход* (процесс профессиональной переподготовки строится на системной интеграции теории и практики).

Функционально-целевой базис разработки и реализации дополнительной профессионально-образовательной программы «Менеджмент организации реабилитации инвалидов» для профессиональной переподготовки специалистов по реабилитации инвалидов с учетом имеющейся нормативно-правовой базы и комплекса инновационных реабилитационных технологий включает в себя следующие *задачные ориентиры*:

а) обеспечение необходимой теоретической профессиональной подготовленности слушателей курсов в сфере нормативно-правовых, медицинских, социальных, психолого-педагогических, социокультурных, административно-управленческих основ менеджмента организации реабилитации инвалидов;

б) обеспечение сформированности у слушателей курсов необходимой системы профессионально-прикладных, практико-ориентированных умений и навыков по реализации современных методик и технологий реабилитации инвалидов (для этого необходимо обеспечить качественное проведение слушателями курсов стажировки в передовых специализированных учреждениях и организациях по реабилитации инвалидов под руководством высококвалифицированных специалистов-практиков);

в) развитие у слушателей курсов исследовательских умений в сфере изучения и анализа актуальных проблем реабилитации инвалидов (для этого необходимо обеспечить высококвалифицированное научное и методическое

руководство в процессе подготовки слушателями выпускных квалификационных (аттестационных) работ в соответствии с требованиями к аккредитованным образовательным учреждениям высшего профессионального образования).

Учебно-тематический план профессиональной переподготовки по программе «Менеджмент организации реабилитации инвалидов» включал в себя шесть модулей, отражающих различные теоретико-методические и содержательно-технологические аспекты многогранной, полифункциональной и комплексной профессиональной деятельности по реабилитации инвалидов: модуль «Правовые и экономические основы менеджмента организации реабилитации инвалидов», модуль «Социально-медицинские основы менеджмента организации реабилитации инвалидов», модуль «Психолого-педагогические основы менеджмента организации реабилитации инвалидов», модуль «Технологии и методы оказания комплекса реабилитационных услуг инвалидам», модуль «Специально-профессиональная подготовка менеджеров по реабилитации инвалидов», модуль «Теоретико-методические основы менеджмента организации реабилитации инвалидов».

Таким образом, учебно-тематический план профессиональной переподготовки по программе «Менеджмент организации реабилитации инвалидов» включал в себя дисциплины:

а) направленные на формирование у слушателей способностей принятия и практического осуществления результативных решений в области внедрения инноваций в сфере реабилитации инвалидов (внедрение новых услуг, новых эффективных реабилитационных методик, технологий и аппаратно-программных средств);

б) направленные на формирование у слушателей практических навыков, ориентированных на внедрение инноваций в сфере реабилитации инвалидов (например, дисциплины «Маркетинг и методы маркетинговых исследований в сфере оказания реабилитационных услуг инвалидам», «Супервизия в менеджменте организации реабилитации инвалидов», «Управление качеством и мониторинг эффективности оказания реабилитационных услуг инвалидами», «Фандрайзинг в практике оказания реабилитационных услуг инвалидам»).

Результатами реализации программы профессиональной переподготовки менеджеров учреждений реабилитации инвалидов столичного мегаполиса по теме «Менеджмент организации реабилитации инвалидов» на личностно-профессиональном уровне являются:

- сформированность у специалистов по реабилитации инвалидов профессионально важных навыков практического внедрения новых эффективных реабилитационных услуг, методик, технологий и аппаратно-программных средств (например, навыков продуктивного использования технологий социального партнерства в сфере оказания реабилитационных услуг инвалидам, навыков результативного применения современных технических средств медико-социальной реабилитации инвалидов),

- сформированность у выпускников программы профессионально-прикладных (практических) навыков, ориентированных на внедрение инноваций в сфере реабилитации инвалидов (например, навыков проведения маркетинговых исследований в сфере оказания реабилитационных услуг инвалидам, навыков использования супервизии в менеджменте организации реабилитации инвалидов, квалиметрических умений и навыков в сфере управления качеством и осуществления мониторинга эффективности оказания реабилитационных услуг инвалидами, навыков использования фандрайзинга в практике оказания реабилитационных услуг);

- сформированность у слушателей курсов профессионально важных способностей принятия и практического осуществления продуктивных решений в области внедрения инноваций в сфере реабилитации инвалидов (например, умений эффективно реализовывать новые технологии и методы семейной психотерапии, семейно-бытовой реабилитации инвалидов),

- развитие социальной и профессиональной мобильности, научно-исследовательской компетенции менеджера организации реабилитации инвалидов;

- повышение конкурентоспособности менеджера социально-реабилитационной сферы на современном рынке труда;

- повышение качества оказания реабилитационных услуг инвалидам.

По результатам реализации в РГСУ программы профессиональной переподготовки «Менеджмент организации реабилитации инвалидов» (501 час) можно констатировать, что: обучение слушателей осуществлялось с применением современных образовательных технологий и средств обучения; дисциплины учебного плана осваивались слушателями курсов на основе современных учебно-образовательных методик и технологий; была организована стажировка специалистов по реабилитации инвалидов в передовых специализированных учреждениях и организациях по реабилитации инвалидов; было обеспечено организационное, методическое и научное руководство в процессе подготовки слушателями выпускных квалификационных работ в соответствии с требованиями к аккредитованным образовательным учреждениям; была обеспечена своевременная выдача специалистам, успешно окончившим программу профессиональной переподготовки, дипломов государственного образца.

В целом же, результаты реализации программы профессиональной переподготовки «Менеджмент организации реабилитации инвалидов» могут быть использованы при осуществлении мероприятий по дальнейшему совершенствованию деятельности организаций по реабилитации инвалидов столичного мегаполиса, а также для создания методической базы постоянно действующей системы профессиональной переподготовки и повышения квалификации специалистов и менеджеров в области реабилитации инвалидов.

ПРЕДИКТОРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ КАК СОВРЕМЕННАЯ СТРАТЕГИЯ ВЫСШЕЙ ТЕХНИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ

Г.А. Сырецкий,
к.т.н., профессор СГГА, г. Новосибирск

В России последние несколько лет связаны с переходом и началом реализации программ подготовки по ФГОС высшего образования (ВО) третьего поколения. В 2014 году ожидается завершение приведения ФГОС ВО в соответствие с ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ. Важным документом стал приказ Минобрнауки России «Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки» от 12.09.2013. Его анализ свидетельствует о том, что образование по ФГОС ВО становится многоуровневым, включающим три базовых уровня подготовки по различным образовательным направлениям: бакалавриат. Обучающийся, успешно выполнивший выпускную квалификационную работу, получает диплом о высшем образовании с квалификацией академический бакалавр либо прикладной бакалавр; магистратура. Выпускник - магистр; подготовка научно-педагогических кадров в аспирантуре. Квалификация выпускника — исследователь либо преподаватель-исследователь.

Для специфических отраслей народного хозяйства предусмотрена подготовка вузами выпускников по специальностям ВО - специалитета. ФГОС ВО предполагает формирование у обучаемых любого уровня подготовки множества компетенций, связанных с различными видами деятельности и профессиональными объектами. Они должны быть достигнуты студентами в рамках требований как базовой, так и вариативной частей ФГОС ВО. Каждому уровню ВО соответствует свой объем знаний, умений, навыков и приобретаемого практического опыта.

Изучение последних проектов ФГОС ВО для высших технических учебных заведений по направлениям «Информационная безопасность» (код группы направлений 10.00.00) и «Автоматизация технологических процессов и производств» (15.00.00) свидетельствует о том, что по мере повышения образовательного уровня ВО возрастает необходимость в использовании в образовательном процессе новых знаний, навыков и технологий, которые востребованы на рынке не только в момент обучения, но и в ближайшей перспективе после окончания технического вуза. Их преподнесение обучаемым предполагает систематическое повышение квалификации обучающихся, научно-педагогических кадров. В связи с указанным, можно говорить о необходимости ориентации высшей технической школы на стратегию предикторного (упреждающего, проактивного) образования и повышения квалификации научно-педагогических кадров. На взгляд автора, она может, при мотивированном вовлечении обучаемых в образовательный процесс и мультиэкспертном оценивании уровня сформированных компетенций, дать положительный синергетический эффект, начиная со второго года обучения, в техническом вузе в магистратуре и аспирантуре.

Необходимо остановиться как на принципах системного и синергетического подходов, так и возможных методиках организации предикторного образования в техническом вузе, включая использование существующих и дополнительно разрабатываемых инструментов, информационных и биометрических систем социальных сетей.

Так, например, для успешного получения нового технического решения, системы создатель должен обладать прежде всего необходимым объемом знаний в данной области техники, уметь гибко пользоваться методиками их создания, абстрактно мыслить и логически рассуждать, а также иметь компетентность («продемонстрированная способность применять знания и навыки на практике» (ГОСТ Р ИСО 9000-2011)) в плане разработки необходимой документации, наладки и испытаний. Поэтому, с точки зрения Дж. Диксона, важными качествами разработчика новых технических решений являются следующие:

1. Изобретательность, т. е. умение выдумывать или изобретать, полезные идеи или принципы, лежащие в основе вещей или процессов, предназначенных для достижения поставленных целей.

2. Умение проводить инженерный анализ — способность анализировать данный элемент, систему или процесс, используя технические или научные принципы с целью быстрого получения правильных решений.

3. Технические знания - доскональное знание и глубокое освоение конкретной инженерной специальности.

4. Широкая специализация — способность компетентно и уверенно разбираться в основных проблемах или идеях научных дисциплин, лежащими за пределами данной узкой специальности.

5. Математическое мастерство — умение в случае необходимости при решении задач применять мощный математический аппарат и вычислительные методы.

6. Умение принимать решения в условиях неопределенности, но при полном всестороннем учете существенных факторов.

7. Знание технологии производства — понимание возможностей и ограничений как прежних, так и новых технологических процессов.

8. Умение передавать информацию о полученных результатах — способность выражать свои мысли четко и убедительно — устно, письменно, графически.

Кстати, проектирование систем (в том числе и автоматизированных систем) должно учитывать тренды в области создания новых технологий, процессов и продуктов. Их выявление завершается появлением ряда документов, наиболее значимыми из них являются форсайт-проекты (foresight — предвидение), частным случаем представления которых служат технологические дорожные карты (Technology Roadmap), и результаты исследований по методике зрелости технологии, цикл зрелости (Hype Cycle) исслед. компании Gartner (<http://www.gartner.com/technology/home.jsp>).

Под *форсайтом* понимают «систему методов экспертной оценки стратегических направлений социально-экономического и инновационного

развития, выявления технологических прорывов, способных оказать воздействие на экономику и общество в средне- и долгосрочной перспективе».

Технологические дорожные карты представляют собой различные сценарии развития и долгосрочные прогнозы технологий технологического сектора экономики. Примером служат технологическая дорожная карта iNEMI Roadmap (International Electronics Manufacturing Initiative) Ассоциации iNEMI, которая объединяет ведущих производителей электроники и определяет стратегию развития отрасли (т.е. то, что необходимо отрасли), Международная технологическая карта по развитию полупроводниковой технологии ITRS (International Roadmap for Semiconductors) (что предлагается) и Международная технологическая дорожная карта Ассоциации IPC по коммутационным структурам в электронике Ассоциации IPC (первоначально Institute of Printed Circuits (Институт печатных плат), а теперь — Association Connecting Electronics Industries) (IPC International Technology Roadmap for Electronic Interconnections)), отражающая взгляд OEM-производителей на будущее плат и сборок (уверенность в предлагаемом).

Прогнозы исследовательской и консалтинговая компания Gartner в плане технологических тенденций, которые, на их взгляд, сыграют важную роль в ближайшем будущем отражаются циклами зрелости, гиперциклами. На рис.1 приведена кривая цикла отражающая прогнозы с точкой отсчета августа 2013 года (<http://www.3ders.org/articles/20130819-gartner-2013-hype-cycle-for-emerging-technologies-features-humans-and-machines.html>)

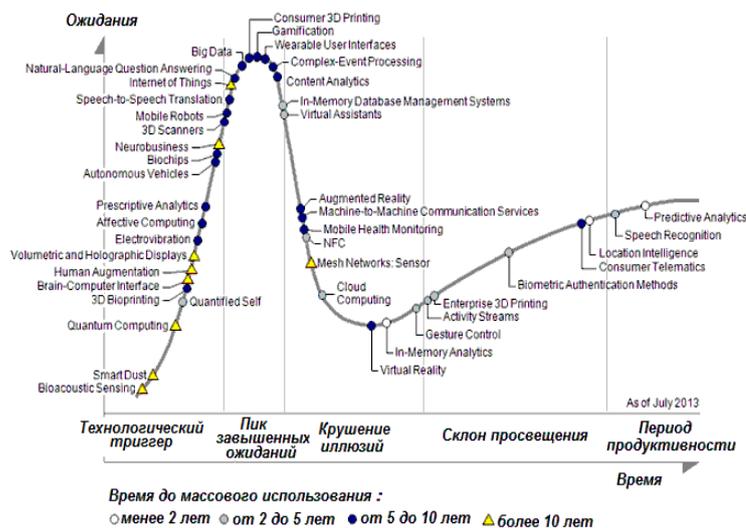


Рис. 1. Цикл зрелости новых технологий по докладу компании Gartner в 2013 году

На кривой зрелости выделяют пять периодов, этапов развития новой технологии:

- технологический триггер (*technology trigger*) — возникновение идеи решения ряда проблем и появление первых публикаций по новой технологии либо высокой технологии (*high technology, high tech, hi-tech*);
- пик завышенных ожиданий (*Peak of Inflated Expectation*) — ожидание революционных новшеств от новой технологии. Такая технология становится очень популярной и характеризуется появлением большого числа временных организационных структур, стартапов (*start-up* — запускать);
- утрата иллюзий (*Trough of Disillusionment*) — обнаружение недостатков и критика технологии, сопровождающееся всеобщим разочарованием новой технологией и угасание интереса к ней;
- склон просветления (*Slope of Enlightenment*) — доработка и устранение недостатков, медленное возвращение интереса к технологии и начало ее коммерческого внедрения;
- период продуктивности (*Plateau of Productivity*) — уверенное признание технологии сообществом из-за очевидного понимания ее реальных возможностей и ограничений. Технология стабильна и эволюционирует в последующие поколения. Окончательная высота плато интереса зависит от широты применения технологии.

Таким образом, по интересу и количеству публикаций можно судить о том, в какой точке цикла зрелости находится та или иная технология, и прогнозировать, как в ближайшем будущем изменится вектор ожиданий. Из приведенного следует, что далеко не все технологии имеют шанс пройти даже через пик завышенных ожиданий, не говоря уже о том, чтобы пройти период крушения иллюзий и уверенно войти в период зрелости и продуктивного использования.

В заключительной части доклада приводятся некоторые результаты работы автора по реализации ряда методик стратегии предикторного обучения.

ПОДГОТОВКА КАДРОВ: ЭКОНОМОМЕТРИЧЕСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ

М.Г. Жданова,
доцент, НГМУ Минздрава РФ, г. Новосибирск

Когда в государстве начинается реформа образования, то, как правило, идет обсуждение её целей, задач, а также средств и тех результатов, которые могут быть получены в ходе реформы. Однако, если рассматривать образование как социальный механизм воспроизводства человека труда, такое, казалось бы разноплановое, обсуждение приобретает целостность, а предъявляемые к нему требования от лица государства или общества закономерное действие социальных, экономических и культурных факторов. В то же самое время рассмотрение действие этих факторов как результата разрешения системы противоречий между необходимым и должным,

необходимым и действительным, необходимым и возможным позволят высветить те социально-философские основания, на которых строится позиция по отношению к процессам в социальной системе.

В этой статье внимание уделяется соотношению необходимого для развития общества и должного, а также необходимого и возможного. Данные противоречия рассматриваются в аспекте их влияния на изменение отношений между людьми, субъектами образовательной деятельности. Внимание к угрозам, которые таит в себе разрешение данных противоречий с позиции удовлетворения преимущественно экономического интереса, обусловлено появлением в системе подготовки кадров утилитарных представлений о способностях человека, а также измерения их с позиции пользы и выгоды, как для субъекта, так и для системы в целом. Угроза заключается не в том, что это есть, а в том, что складывается социально-экономическая ситуация, в которой социально-философские основания утилитарного отношения к человеку получает подтверждение, обоснование и закрепление как ценностной ориентации в развитии человеческого мира через систему образования.

Современная реформа образования нацелена на создание более эффективной, как нас уверяют, системы подготовки субъекта труда. Она призвана формировать и развивать компетенции человека для выполнения определенного вида профессиональной деятельности. При этом компетенция определяется, как способность человека применять теоретическое знание на практике. В этом случае система образования становится эффективной технологией развития, обучения и воспитания поколения людей. Плохо это или хорошо?

В любой социальной деятельности, в том числе и в образовательной, рано или поздно разрабатываются технологии, помогающие эффективно достигать поставленные перед ней цели и задачи. В этом проявляется рациональная природа человека – систематизация и обобщение разнородной информации, и конструирование на основе полученной информации моделей и схем своей деятельности. Правда, стоит обратить внимание, что появление технологии идет после того как получена модель объекта и предмета деятельности. Модель отвечает на вопросы: С чем мы имеем дело? Какое оно в действие? В то же самое время технология отвечает на вопрос: Как действовать эффективно, зная ответ на вопросы о том, с чем мы имеем дело и каково оно в действие.

Складывается впечатление, что система современной подготовки кадров имеет своей целью развитие способностей человека действовать согласно усвоенной им в процессе получения образования той или иной технологии. Другими словами, результатом подготовки будет считаться способность человека получить эффективный результат благодаря знанию о том, с чем он имеет дело и каково оно в действие. В этом нет ничего опасного для человека. Действительно, в ходе социализации многое знание, которое усваивает человек, направлено на воспроизводство представлений, моделей реальности старшего поколения. Опасность для него кроится в

отсутствии умения выстраивать свою деятельность согласно новым представлениям, моделям реальности, с его точки зрения адекватно отражающим конкретные условия его существования. На возможность такой опасности стоит обратить внимание потому, что в случае если изменение, например, предмета деятельности будет опережать получение знания о нем, человек труда окажется недееспособным. Более того, его могут признать как бесполезного для современной системы социальной деятельности, поскольку он неспособен поддержать темп и динамику её развития, а значит и ненужным для «светлого будущего» общества. Но ведь динамика развития современного общества проявляется именно в ситуации, когда изменение предмета труда опережает изменения знания о нем, полученное в ходе подготовки субъекта труда.

С этой позиции вопрос, о том чему учить становится поиском смысла образования для человека, с другой стороны, поиском оснований для системы подготовки кадров в целом. Какие компетенции должны быть сформированы у современных молодых людей сегодня при условии всё нарастающей динамики развития общества? Что при этом будет необходимо им завтра? И будет ли? Другими словами, современная социальная действительность актуализирует необходимость учитывать динамику своего развития. Тем самым становится востребованным список необходимых компетенций для человека, призванного способствовать её развитию во благо большинства, общества. Парадокс заключается в том, что общество, большинство не знает, что действительно потребуется в будущем, какое оно будет это будущее, но, тем не менее, становится нетерпимым к проявлению несогласия, непринятия устанавливаемых норм, требований, например, к подготовке кадров.

Итак, необходимость постулирует действовать, исходя из конкретной имеющейся ситуации на российском рынке труда, а также учитывая социально-экономический этап развития российского общества. Другими словами, это позиция основывается на учете, прежде всего, экономической целесообразности образовательного процесса для государства и человека, получающего то или иное образование. Данная ситуация по сути задает эконометрическое измерение всей системы подготовки кадров и как следствие, с моей точки зрения, обосновывает эконометрическое измерение самого человека.

Современные люди гордятся достижениями своей цивилизации. Одним из этих достижений является технология по формированию и развитию полезных качеств человека разумного для удовлетворения системы, созданной им для облегчения жизни. Это противоречие наиболее заметно в развивающихся странах. Однако в качестве противоречия его не рассматривают, скорее как условие становление экономической системы, способной улучшить жизнь человека и общества в целом. Действительно, именно в этих странах потребность системы в компетенциях кадров с одной стороны и интерес к тому, чтобы быть востребованным на рынке труда, с другой, получает своё признание и обоснование.

Казалось бы, соотношение необходимости системы в людях способных выполнять определенные функции и людей, готовых развиваться для выполнения этих функций по мере изменения экономических условий в стране должно меняться. Однако этого не происходит. Скорее наоборот идет развитие требований к человеку труда для поддержания динамики развития социальной системы, но обосновывается это пользой увеличения возможностей по удовлетворению потребностей человека труда. Так, эконометрическое измерение подготовки кадров получает обоснование в качестве экономической потребности и в то же самое время основание в качестве соотношения экономической потребности общества и интереса человека к возможности удовлетворения своих разносторонних и все возрастающих потребностей.

Однако это не самое страшное для человека. Угроза в эконометрическом измерении системы подготовки кадров заключается в том, что оно только производит оценку способностей человека. Положенное в основание подготовки человека к труду оно отнюдь не нацелено на формирование и развитие его способностей. Ей интересен результат труда, а не человек, получающий этот результат. Осмысление смысла и последствий трудовой деятельности также не входит в круг её интересов. Поэтому она стремится дифференцировать людей по основанию уровня развития когнитивных способностей, например, обосновывая это биологической предрасположенностью к гуманитарным и естественным наукам.

По мере развития экономических оснований труда были разработаны механизмы по управлению, организации и корректировке труда человека в системе общественных отношений. Суть действия этих механизмов в том, чтобы при отсутствии необходимого результата для экономики лишать возможности человека удовлетворять его интересы. Более того, за последние сто лет в процессе социализации целенаправленно формируют интересы соответствующие интересам экономической системы. О чем, например, свидетельствует зависимость заработной платы современного учителя средней школы, тренеров спортивных секций от системы показателей достижений их учеников. В этой ситуации учитель, тренер заинтересованы в результате. Но вот вопрос: будет ли считаться результатом преодоление страха ребенка, пробуждение у него благоговения перед культурой своего народа?

Наверное, можно измерить количественными показателями изменяющиеся качества молодого человека. Однако, поставив в зависимость доход одного человека от динамики изменения качеств другого человека, мы создаем, при чем искусственно, ситуацию нравственного выбора. Вектор этого выбора обусловлен пониманием значения ценностей в жизни человека, как на уровне государства, так и на уровне отдельного, «маленького» человека, непосредственного участника трудовых отношений, например, в области подготовки кадров. Готов ли этот непосредственный участник нести ответственность за результат своей деятельности перед будущим поколением? Осознает ли он свою деятельность во времени? Возможно. Но

при условии, что в рамках экономической системы оценивается, оплачивается и вознаграждается тот результат, который он может предоставить в настоящем времени, т.е. здесь и сейчас, а интерес к возможности удовлетворить его все возрастающие разносторонние потребности, сформированные и поддерживаемые также в рамках этой системы, вряд ли.

Вот так незаметно формируется подход к человеку с позиции оценки его способностей для удовлетворения потребности экономической системы. Другими словами, утилитарный подход к человеку. Отнюдь не только у молодых людей, вступающих в систему подготовки кадров утилитарные установки к знанию, обществу, морали, государству. Эти установки являются результатом развития системы отношений между обществом и государством, соотношения интересов экономики и интересов культуры на протяжении ни одного десятка лет.

В то же самое время, представление о должном предписывает защищать ценность человеческого развития в духовном плане. При этом считается, что развитие человека как существа творческого позволит не только прогнозировать ему необходимый набор компетенций, но и моделировать их, исходя из представлений о направленности развития общества. С этой позиции ведется критика цели и средств образования, направленных на подготовку исполнителя трудовых функций.

Так, критика системы подготовки кадров, а точнее её целей развития необходимых потребностей для экономической системы, предполагает, что в образовании, как стратегической отрасли современной экономики, нельзя допустить, чтобы кадры были способны только к исполнению функций на рабочих местах. В случае, если кадры будут только исполнять необходимые функции, станет практически невозможным поддержание темпа социальной динамики. Парадокс заключается в том, что именно для поддержания этого темпа, разрабатывается система компетенций человека труда, устанавливаются требования к участникам отношений в системе подготовки кадров. Получается замкнутый круг. Собственно об этом замкнутом круге и предупреждает критика. В случае если признать ценность культурной составляющей в деятельности человека труда, становится возможным рассмотрение подготовки кадров вне эконометрического измерения. С этой позиции образование это стратегический ресурс социальной системы, обеспечивающий её развитие в условиях нестабильности и неустойчивости развития современного общества.

Таким образом, можно заключить, что обсуждение темы подготовки кадров от вопроса о том, что и как делать перешло к вопросам: исходя из каких оснований деятельности, а также направленности развития общества следует выстраивать систему подготовки кадров? Произойдет ли отказ от учета экономической и культурной составляющих образовательной деятельности прогнозировать трудно. Эта трудность есть следствие их противопоставления как разных сфер социальной системы. Между тем, экономика и культура в ходе истории восполняют то, что не дано обществу

от природы. Другими словами, именно связь, а не домината либо культуры, либо экономики. Кроме того, само по себе измерение результатов деятельности дает возможность её корректировать, но оно не должно подчинять себе смысл деятельности, создавая ситуации, в которых оценка субъекта и вознаграждение результата его труда становятся зависимыми от многих объективных и независимых от него факторов.

С этой точки зрения, рассмотрение подготовки кадров является поиском ответа на вопросы, относящиеся к детерминантам общественного развития. В этом аспекте экономика и культура есть стороны социального бытия, в которых проявляется способность человека моделировать условия своего существования, исходя из выбранных им оснований. Ответ на вопрос об основании социального бытия человека дает возможность оценить изменение в системе подготовки кадров. Если экономическая целесообразность получения образования это ответ на вопрос о выгоде получения образования с позиции оценки рабочей силы на рынке труда, то культурная целесообразность это ответ на вопрос с позиции преобразования возможностей использования рабочей силы на рынке труда, изменения действительности этого рынка.

В связи с этим разрешение проблемы соотношения экономической и культурной целесообразности является показателем сути социального бытия человека. С одной стороны, данное разрешение это проявление выбора направленности развития общества, а, с другой, это конкретное проявление уровня развития человека, демонстрация его способности к моделированию социальных условий бытия, на основе системы социального знания.

Рассмотрение экономической и культурной целей реализуемых в подготовке кадров это рассмотрение стратегии общественного развития. Современная Россия активно ищет смысл своего существования и активно сопротивляется навязанной миссии извне – существование ради существования. В связи с этим переход от критического анализа тенденций процесса подготовки кадров к обсуждению его оснований видется перспективным и закономерным.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОЙ ОХРАНЫ ТОВАРНОГО ЗНАКА В РФ

О.С. Кузякова,
адвокат, преп. СГУ, г. Сочи

Средства индивидуализации – товарный знак, наименование мест происхождения товара, фирменное наименование, являющиеся объектами интеллектуальных прав, напрямую способствуют оборотоспособности товаров на потребительском рынке. Актуальность вопросов правового регулирования средств индивидуализации связана с реализацией основной

из задач РФ - стимулирования развития предпринимательской деятельности и реализации гражданами своих способностей.

Исторический момент возникновения товарного знака восходит к далекому прошлому, к самому началу развития ремесла и торговли. Средства индивидуализации играли и играют в настоящее время приоритетную роль в стимулировании покупателя приобрести тот или иной товар, услугу.

Ни одно из успешных предприятий в мире не обходится без индивидуализации своих товаров и услуг. Именно товарный знак или знак обслуживания (бренд) позволяет идентифицировать товары и услуги на рынке, отличать от аналогичных, что в свою очередь способствует конкурентоспособности. Одновременно признание за определенным лицом права на товарный знак обеспечивает стабильность предпринимательской деятельности, символизирует гарантию качества товаров и услуг. Правовая защита товарного знака осуществлялась с конца XIX века многими зарубежными странами. основополагающий правовой механизм защиты средств индивидуализации был закреплен в Парижской конвенции об охране промышленной собственности 1883г. и Мадридском соглашении о международной регистрации фабричных и товарных знаков 1891г.

Часть 4 Гражданского кодекса РФ была принята в соответствии с международными нормами и включает в себя основные правовые механизмы, которые закреплены Парижской конвенцией об охране промышленной собственности и Мадридским соглашением о международной регистрации фабричных и товарных знаков. Более того, Российская Федерация, при вступлении в ВТО в августе 2012 года приняла на себя ряд обязательств о приведении национального российского законодательства более точному соответствию международным нормам, в том числе и по вопросам интеллектуального права.

Между тем, применение правового механизма охраны и защиты товарного знака в РФ не получило своего распространения в требуемом объеме рынка. Проблематика заключается не в несовершенстве российского законодательства в этой области, как раз таки правовое регулирование интеллектуальной деятельности вполне отвечает мировым требованиям, а скорее в низком уровне информированности предпринимателей о значении регистрации товарного знака для бизнеса, а также способах и процедуре его регистрации.

Еще одной проблемой связанной с правовой охраной товарного знака является длительность государственной регистрации. В РФ признание товарного знака или знака обслуживания за определенным лицом (юридическим или физическим) осуществляется посредством трех возможных способов: государственной регистрацией товарного знака или знака обслуживания в федеральном агентстве по интеллектуальной собственности РФ (Роспатент); регистрацией товарного знака или знака обслуживания в Международном бюро Всемирной Организации Интеллектуальной собственности (ВОИС); признанием уполномоченным

органом (Роспатентом) товарного знака или знака обслуживания общеизвестными.

Являясь участницей Парижской конвенции об охране промышленной собственности, РФ приняла на себя обязательства по признанию общеизвестных товарных знаков без специальной регистрации. Порядок признания товарного знака общеизвестным регламентирован статьей 1509 Гражданского кодекса РФ и предусматривает принятие соответствующего решения Федеральным органом исполнительной власти по интеллектуальной собственности. На основании решения Роспатента товар, услуга, признанные общеизвестными вносятся в Перечень общеизвестных в РФ.

Само понятие общеизвестного товара отсутствует как в Парижской конвенции по охране промышленной собственности, так и в Гражданском кодексе РФ. Вполне возможно, что отсутствие критериев понятия общеизвестного товара на практике может вызвать ряд коллизионных трудностей по доказыванию товарного знака как общеизвестного. Гражданским кодексом РФ определены лишь условия, наличие которых позволяет оценить товарный знак, как общеизвестным. Такими условиями являются: интенсивность использования обозначения, как на территории РФ, так и за ее пределами; широкая известность обозначения, о чем можно сделать вывод на основании социологических и иных сведений, данных, опросов.

Между тем, несмотря на определение условий для признания товарного знака общеизвестным ГК РФ, Роспатент предъявляет свои требования, которые прямо не содержатся в Гражданском кодексе Российской Федерации, и в силу отсутствия четкой регламентации позволяют толковать расширительно условия статьи 1508 ГК РФ.

Так, при рассмотрении заявления о признании обозначения «Интерфакс» общеизвестным, Роспатент высказал мнение о том, что у потребителей не возникает ассоциативной связи между данным товарным знаком и его владельцем. То есть, Роспатентом общеизвестность была поставлена в зависимость от владельца товарного знака. В данном случае необходимо было доказывать не общеизвестность обозначения, а его владельца. Соответствует ли такое требования Роспатента действующему законодательству или нет, вполне очевидно.

Свои опасения по вопросу порядка признания товарного знака в РФ, общеизвестным высказали и члены ВТО при докладе Российской группы по вопросам вступления России в ВТО. Представители ВТО изложили свои сомнения российским докладчикам относительно обязательного получения разрешения уполномоченного органа и включения товарного знака Перечень общеизвестных в РФ.

Они указали на несколько случаев, когда знаки, признанные в качестве общеизвестных многими членами ВТО, и обладающие репутацией в России, не получали такого признания в РФ. По мнению представителей ВТО, подобная ситуация ограничивает возможность владельцев иностранных товарных знаков на защиту их прав в России.

Данные замечания не повлияли на принятие обязательства Россией по изменению национального законодательства порядка признания товарного знака общеизвестным и он остается прежним. Как видно из примера процедуры признания общеизвестным обозначения «Интерфакс», опасения членов ВТО не безосновательные и могут привести к ограничению интеллектуальных прав, прежде всего, ввиду отсутствия четких критериев определения понятия «общеизвестный».

В этой связи, хочется отметить о наличии реальной необходимости более четкого регламентирования понятия «общеизвестный товарный знак» в законодательстве РФ. Процедура регистрации нового товарного знака или знака обслуживания в Российской Федерации нельзя сказать, что проста и быстра по времени и состоит из следующих этапов:

1) Подача заявки, в которой указывается обозначение и описание товарного знака, перечень товаров, для которых испрашивается регистрация обозначения в соответствии с Международной классификацией товаров и услуг, подтверждение оплаты государственной пошлины, свидетельство о регистрации юридического лица или индивидуального предпринимателя, доверенность в случае подписания заявки представителем.

2) Экспертиза федеральным органом исполнительной власти по интеллектуальной собственности – формальная и экспертиза заявленного образца. Формальная экспертиза имеет своей целью проверку содержания заявки, наличия необходимых документов и их соответствие установленным требованиям и проводится в течении месяца, по результатам которой заявка либо принимается Роспатентом, либо направляется заявителю запросом и предложением предоставить недостающие или исправленные сведения и документы в течении двух месяцев. В случае принятия заявки после проведения формальной экспертизы осуществляется экспертиза заявленного образца и с этого момента, обозначение имеет приоритетный характер.

3) Выдача свидетельства о государственной регистрации обозначения и внесения в реестр Роспатента или отказ в регистрации товарного знака.

Срок регистрации товарного знака занимает около полутора лет, а иногда и более. Поэтому прежде чем обратиться с заявлением в Роспатент о регистрации товарного знака или знака обслуживания, рекомендуется заявителю самостоятельно осуществить процедуру поиска тождественных (сходных) зарегистрированных обозначений и приоритетных заявок. Информация о зарегистрированных товарных знаках может быть получена бесплатно на сайте Роспатента, а также Всемирной Организации Интеллектуальной Собственности (ВОИС). Стоит отметить, что в базе данных ВОИС около одного миллиона зарегистрированных товарных знаков. На платной основе можно получить более расширенную информацию в Роспатенте, в том числе и заявках приоритетах.

Оспаривание решений Роспатента имеет свои особенности и прежде всего в силу того, что нормами Гражданского кодекса РФ (п. 1 ст. 1500, п. 2 ст. 1248 ГК РФ) предусмотрен административный порядок.

Согласно статье 1248 Гражданского кодекса РФ, судебному рассмотрению отдельных категорий споров, связанных с защитой интеллектуальных прав, должно предшествовать административное рассмотрение жалоб уполномоченным органом. Досудебный, административный порядок предусмотрен для следующих видов споров: связанные с отказом в принятии заявки на товарный знак к рассмотрению, с государственной регистрацией товарного знака, с отказом в государственной регистрации товарного знака, с признанием заявки на товарный знак отозванной; связанные с предоставлением третьему лицу правовой охраны товарного знака с нарушением требований ст. ст. 1483, 1478 ГК РФ; связанные с предоставлением третьему лицу охраны общеизвестному товарному знаку; споры, связанные с досрочным прекращением правовой охраны товарного знака в связи с его неиспользованием.

Лишь после рассмотрения спора в административном органе заинтересованное лицо вправе обратиться в суд, но уже с обжалованием решения по итогам рассмотрения спора в административном порядке. Без предварительного административного рассмотрения спора и обращения в арбитражный суд, последний вынужден будет возвратить заявление на основании подпункта 2 статьи 148 Арбитражного процессуального кодекса РФ. Следует учесть, что территориально такие споры рассматриваются в Москве. Несомненно, данное обстоятельство также затрудняет реализацию своих прав по регистрации товарного знака и знака обслуживания ввиду большой удаленности от многих регионов РФ. Любое же увеличение срока регистрации товарного знака влечет несвоевременность признания интеллектуального права на обозначение, что может негативно сказаться на финансово-экономических показателях предпринимательской деятельности, в том числе и в связи с использованием недобросовестными конкурентами такого обозначения.

Еще один из способов регистрации товарного знака – это направление заявки в Международное бюро Всемирной организации интеллектуальной собственности (ВОИС). Регистрация товарного знака осуществляется в соответствии с Мадридским соглашением о международной регистрации знаков, заключенной 4 апреля 1891 г. Порядок такой регистрации именуется Мадридской системой. Смысл Мадридской системы заключается в том, что охрана товарного знака, при его регистрации в ВОИС осуществляется всеми странами участниками Мадридского соглашения. По данным Всемирной организации интеллектуальной собственности, после направления в ВОИС в апреле 2013 года министром торговли и промышленности Индии Ананд Шарма, документа о присоединении своей страны к Мадридскому протоколу о международной регистрации, общее количество членом Мадридского соглашения достигнуто 90 стран участников.

Регистрация товарного знака по Мадридской системе осуществляется владельцем обозначения посредством подачи одной заявки на одном языке (французский, английский, испанский). Обращению в Международное бюро ВОИС должна предшествовать подача заявки на охрану товарного знака в

национальное ведомство по товарным знакам. По Мадридской системе, экспертиза знака не проводится. Однако, в указанные в заявке страны, на территории которых заявитель намерен получить легитимность обозначения, Международным бюро ВОИС направляется извещение о распространении на ее территорию международной охраны знака. В случае, если по истечении 12 месяцев уполномоченный орган испрашиваемой страны не отказывает в охране знака, правовой статус обозначения является идентичным тому, как если бы товарный знак был зарегистрирован в этой стране.

Мадридская система регистрации товарного знака позволяет избежать проведения экспертизы, но в случае отказа одной из испрашиваемых стран, в охране обозначения может быть отказано. Бесспорно, что Мадридская система имеет свои преимущества признания за определенным лицом товарного знака и является одним из эффективных способов легализации обозначения. Еще одним из актуальных вопросов правового регулирования товарных знаков является связь обозначения и доменного имени в сети Интернет. В связи с глобальным характером Интернета, актуальность проблемы определения приоритета обозначения особо значима в целях пресечения недобросовестной конкуренции при регистрации и использовании доменных имен, соответствующих правам на товарный знак.

Немаловажную роль при урегулировании споров по вопросам приоритета товарного знака над доменным именем играют принципы и механизмы правовой охраны, признаваемые мировым сообществом. Эта проблема является одной из ключевых для Всемирной Организации Интеллектуальной Собственности. Во Всемирной Организации Интеллектуальной собственности действует арбитраж и посредничество в спорах по доменным именам. Приоритет, в подобного рода спорах, отдается владельцам товарного знака, в особенности в явных случаях недобросовестного использования доменных имен.

Между тем, обозначенная позиция не вполне отвечает правам тех лиц, которые, не имея отношения к рынку, регистрируя доменное имя и не обладая знаниями последствий использования схожего обозначения с чьим-либо товарного знака, рискуют быть ответственными за нарушение интеллектуальных прав. Причем неважно, что доменное имя было выбрано ранее регистрации товарного знака, приоритет отдается владельцу последнего.

Федеральный арбитражный суд Поволжского округа по делу № А55-20157/2011 сделал следующий вывод: «Доменное имя является способом использования товарного знака, никто, кроме правообладателя не вправе использовать товарный знак в доменном имени, в связи с чем, не может устанавливаться приоритет регистрации доменного имени перед регистрацией товарного знака, охраняемого законом».

Напрашивается логический вывод о том, что прежде чем, зарегистрировать доменное имя, необходимо осуществить процедуру его определения на тождество и схожесть с зарегистрированными товарными знаками и поданными заявками. Более того, в связи с приоритетом товарного

знака над доменным именем, владельцев последним требуется постоянно следить за вновь регистрируемыми доменными именами.

Думается, что более правильным было бы пойти одним из двух путей:

- признания прав на доменные имена, определив законный порядок такового;

- в случае возникновения споров, исходить из целей использования доменного имени в зависимости от наличия или отсутствия недобросовестности конкуренции.

Литература:

1. Парижская конвенция об охране промышленной собственности 1883г. // СПС «Консультант плюс».

2. Мадридское соглашение о международной регистрации фабричных и товарных знаков 1891г.// СПС «Консультант плюс».

3. Гражданский кодекс РФ, часть 4// СПС «Консультант плюс».

4. Право интеллектуальной собственности: учебник /под ред. И.А.Близнеца.- М.: Проспект, 2011.

5. Индия присоединилась в международной системе товарных знаков // <http://www.wipo.int/portal/index.html.ru>

6. Обзор судебной практики по интеллектуальным правам (2012, часть4) // <http://lexdigital.ru/2013/074/#more-963>

7. Товарный знак «Интерфакс» был признан общеизвестным// <http://www.znaktm.ru/tovarnyy-znak-interfaks-by-l-priznan-obscheizvestnym.html>

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИДЕАЛ УЧИТЕЛЯ КАК СТИМУЛ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧЕНИКА

С.В. Курочкина, О.В. Повжик,

учителя начальных классов СОШ № 892, г. Москва

Существует множество трактовок идеала. Следующую трактовку этого понятия дает Российская педагогическая энциклопедия: идеал – (от франц.: *ideal*, от греч. *idea* – идея, первообраз), образ совершенства, или более ценного и величественного, в культуре, искусстве, отношениях между людьми, нравственное и абсолютное основание морального долга, критерий разделения добра и зла». Идеал складывается в большинстве случаев как альтернатива действительности, протест против имеющегося порядка вещей. В моральном сознании идеал – это мечта о единстве людей и «соответствующее этому требование безусловной человечности в отношениях между людьми». Идеал именно в таком значении был впервые сформулирован в двух религиях – христианстве и буддизме, в которых высшими идеалами выступали Христос и Будда. В истории культуры идеал часто рассматривался с позиции определенной социальной группы. Идеалы формулировались как «прогнозы и утопии» такого социального устройства, в

котором личность достигает совершенства. Подлинный идеал – образ свободной личности.

В философском словаре выделяют несколько его видов:

1. *Общественный* – представление какой-либо группы людей о «наиболее совершенном общественном строе, который является конечной целью ее стремлений и деятельности».

2. *Нравственный* – представления о нравственном совершенстве. Идеалом выступает конкретная личность, которая воплощает в себе такие качества, которые могут служить высшим моральным эталоном.

3. *Эстетический* – гармоничное единство человека и общества, «находящее выражение в свободном и универсальном развитии человеческих творческих сил как самоцели». Такой идеал служит критерием оценки прекрасного как в жизни, так и в искусстве. Эти три вида идеала имеют общую главную характеристику – все они являются образом совершенного, прекрасного и лучшего.

Понятию идеала близки представления об *идеальном* (совершенном, гармоничном, желаемом) и *идеи* (мысль о способе изменения реального в сторону идеального). Идея становится стимулом преобразования, она помогает связать традиционное и новое, обеспечивает развитие общества и человека, таким образом, способствуя прогрессу – стремлению соответствовать идеалу. Идеал в педагогике связан с психологией, с направленностью личности. Идеал в данном случае выступает как стимул формирования определенных качеств личности, таких как работоспособность, активность, целеустремленность. Хорошо известен тот факт, что у детей, которые вызывают наибольшие трудности в воспитании и обучении, нет никаких идеалов, примеров для подражания, а, следовательно, они лишены стимула соответствовать определенному уровню развития. У таких детей нет критериев добра и зла. Вот почему ребята легко поддаются как положительному, так и отрицательному влиянию.

Педагогическая значимость идеала огромна «...это и цель воспитания (идеал всесторонне развитой личности), это и средство воспитания (воспитание на примере, педагогических образцах), это и критерий воспитанности личности, и основной мотив самовоспитания, и необходимый регулятор поведения, деятельности, источник всех видов активности – познавательной, трудовой, эмоциональной и т.п.». Таким образом, можно с уверенностью констатировать, что идеал является связующим звеном между поведением и сознанием. Идеалы учащихся разного возраста различаются так же, как и их мировоззрение, сформированность личности. У учеников начальных и средних классов идеалы связаны с героями прочитанных литературных произведений, кинофильмов. У старшеклассников идеалами часто выступают члены семьи – бабушки и дедушки, родители, братья и сестры или же учителя, иногда друзья, какие-либо авторитетные люди.

Размышляя об идеалах, П.Ф. Каптерев утверждал, что идеалами являются, во-первых, святые подвижники, люди, посвятившие свою жизнь служению богу, отказавшиеся от прелестей и искушений мира; во-вторых,

это люди, «проявившие особенную энергию и самопожертвование на служении Отечеству, понимаемому как государство»; в-третьих, люди, которые мужественно перенесли удары судьбы, сохранив при этом веру в себя и Бога. Рассуждения об идеальном учителе можно встретить во многих трудах отечественных педагогов, государственных деятелей, мыслителей. Эти размышления касаются как профессиональной, так и личной сторон жизни учителя. «Понятие «идеал учителя» – это мысленная конструкция, создаваемая ученым, исследующим педагогическую реальность с целью выявления уникальных воззрений, сторон творчества, типовых черт, значимых для понимания и раскрытия представлений специалистов, мыслителей, выдающихся педагогов о неповторимой миссии учителя; его профессиональной, личностной и коммуникационной поведенческой стратегии; аксиологической составляющей его деятельности; о мировоззренческой и нравственной основе его жизни [2, с. 82].

Идеал учителя должен строиться на основе его профессиональных умений и личностных качеств, идеал учителя создают три особенности: *подлинность, уважение, эмпатическое понимание*. Эти три направленности в личности учителя, характеризующие его как идеального гуманного учителя, необходимо использовать только в совокупности с профессионально значимыми характеристиками.

Подводя некоторые итоги, заметим, что идеал является ведущим стимулом творческой деятельности, и для того чтобы не сбиться с пути в любой сфере жизнедеятельности, нужно следовать истинным идеалам и идеям.

Литература:

1. Блинов В.М. На пути к идеалу гуманистического учителя // Педагогика. – 2007. № 2. – С. 123-124.
2. Загвязинский В.И., Амонашвили Ш.А. и др. Идеал, гармония и реальность в системе гуманистического воспитания // Педагогика. - 2002, № 9, с. 3-10.

О СПЕЦИФИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ЦЕНТРА СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ И ДЕТЯМ И ПОДГОТОВКЕ К НЕЙ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

Т.Э. Галкина,
д.п.н., профессор РГСУ
Н.И. Никитина,
д.п.н., профессор РГСУ

Деятельность социального педагога в Центре социальной помощи семье и детям имеет свою специфику и отличается от деятельности социального педагога в общеобразовательной школе, детском доме, приюте, центре детского досуга и других учреждений.

За последние годы в социально-педагогической теории и практике Центр социальной помощи семье и детям (государственное многофункциональное учреждение, призванное содействовать реализации направлений семейной, образовательной и социальной политики Российской Федерации) стал рассматриваться как один из важных социальных институтов, ориентированный на воспитание и социализацию подрастающего поколения.

Основные направления работы Центра: комплексное психолого-медико-педагогическое обследование (ПМПК) детей и подростков; диагностика причин нарушения в развитии и поведении в рамках медицинского осмотра; профилактическая и развивающая работа с несовершеннолетними и семьями группы риска; коррекционная работа (коррекция эмоциональных нарушений: страхов и неуверенности в себе; поведенческих нарушений; учебных проблем: школьная неуспеваемость, интеллектуальное развитие; проблем общения); работа с родителями (индивидуальное консультирование, семейная психотерапия, тренинги родительской компетенции, тематические семинары-лекции на родительских собраниях, программа психологической подготовки кандидатов в опекуны и приемные родители); профессиональная ориентация подростков; психологическое просвещение родителей и педагогов (тренинги и деловые игры для учителей и сотрудников ДОУ); психологическое сопровождение детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации; проведение ежемесячных городских методических объединений (ГМО) педагогов-психологов и социальных педагогов на базе Центра и координация направлений городской психологической службы.

Проблемное поле профессионального функционала социального педагога конкретного ЦСПСиД формируется на основе реального социального заказа, специфики контингента учреждения, его ведомственной подчиненности, типа и вида, а также профессионального багажа специалиста. Главными направлениями деятельности социального педагога в ЦСПСиД являются: осуществление взаимодействия Центра с семьей дезадаптированного ребенка и его социальным окружением; осуществление комплекса мероприятий по воспитанию, обучению, развитию и социальной защите личности в Центре и месту жительства обучающегося; проведение развивающих и психопрофилактических занятий с детьми и подростками; изучение психолого-медико-педагогических особенностей личности воспитанников и ее микросреды, условий жизни; выявление интересов и потребностей, трудностей и проблем, конфликтных ситуаций в социальном окружении ребенка, отклонений в поведении обучающихся и своевременное оказание им социальной помощи; установление сотрудничества с органами социальной защиты, опеки и попечительства, комитетом по делам молодежи и различными учреждениями культуры и досуга; консультирование родителей (законных представителей) и лиц, привлекаемых к сотрудничеству по вопросам социальной адаптации; организация досуга детей и проведение

праздничных мероприятий для клиентов центра; проектирование, разработка планов и программ по различным направлениям деятельности центра.

Одним из важнейших направлений в деятельности ЦСПСиД выступает профилактика безнадзорности несовершеннолетних, проживающих в микрорайоне Центра. Социальный педагог ЦСПСиД должен в совершенстве владеть различными технологиями профилактической, коррекционной, реабилитационной, воспитательно-развивающей работы с безнадзорными детьми. Целью профилактической деятельности ЦСПСиД является оказание безнадзорным подросткам адекватной помощи, соответствующей характеру их социальной дезадаптации. При этом решающим фактором успешной профилактической и коррекционной работы с безнадзорными подростками является изменение ближайшего окружения этих подростков, включение их в систему новых позитивных отношений, позволяющих восстановить социальный статус и навыки социально одобряемого поведения.

Должностные обязанности социального педагога в ЦСПСиД сложны и многообразны. Для их выполнения специалист должен обладать высоким уровнем профессионально-правовой компетентности. Действительно, для социального педагога ЦСПСиД, как специалиста, работающего с детьми, юношеством и родителями знание нормативно-правовых документов и умение применять их на практике для защиты прав несовершеннолетних крайне важно. Профессионально-правовая компетентность социального педагога ЦСПСиД складывается из компетенций. Для их выявления был проведен анализ профессиограмм социальных педагогов ЦСПСиД; изучены квалификационные характеристики и нормативно-правовые документы, регламентирующие профессиональную деятельность социального педагога, а также проведены беседы со специалистами-практиками, преподавателями вузов, занимающихся подготовкой и повышением квалификации социальных педагогов. На основе анализа полученных данных выявлены виды профессионально-правовых компетенций социального педагога ЦСПСиД: *аналитико-логические* (умения анализировать содержание нормативно-правовых документов международного, федерального, регионального, локального уровней; выявлять и классифицировать показатели правовой ситуации; определять логические субъект-субъектные связи в правоотношениях и др.), *социально-правозащитные* (умения взаимодействовать с правозащитными органами при представлении прав и законных интересов несовершеннолетнего в различных инстанциях; интегрировать профессиональные знания из нескольких областей права, касающихся защиты различных интересов ребенка; организовывать взаимодействие с уполномоченными по защите прав и законных интересов ребенка на муниципальном, региональном, государственном уровнях и др.), *превентивно-правовые* (умения организовать правовое воспитание и образование несовершеннолетних, правовое просвещение для родителей, лиц их заменяющих, педагогов по вопросам защиты прав детей; взаимодействовать и представлять права и законные интересы ребенка в правоохранительных органах по вопросам предупреждения правонарушений

и др.), *консультативно-правовые* (умения разъяснять права и обязанности детям, родителям, опекунам и попечителям, педагогам и способы защиты своих прав, оказывать посреднические услуги в сфере установления социальных контактов с необходимыми высококвалифицированными специалистами по правовым аспектам защиты прав семьи и ребенка; предупреждать противоправные действия участников образовательно-воспитательного процесса с привлечением необходимых специалистов и др.); *процессуально-правовые* (умения представлять интересы несовершеннолетних на судебных процессах при лишении родительских прав, а также в делах наказания за противоправные действия участников образовательно-воспитательного процесса; взаимодействовать с комиссией по делам несовершеннолетних, представляя законные интересы, права ребенка; взаимодействовать на правовой основе с органами социальной опеки и попечительства в осуществлении устройства оставшегося без попечения ребенка, в обеспечении правовых норм социального патроната за самостоятельной жизнью выпускников интернатных учреждений и др.).

Все вышеперечисленные особенности деятельности социального педагога в Центре социальной помощи семье и детям определяют специфику профессиональной подготовки будущих социально-педагогических кадров в период вузовского обучения.

Реализация в условиях учебно-воспитательного процесса вуза профессионально-ориентированной юридической подготовки будущих социальных педагогов ЦПСИД строится на основе определенных принципов, основными из которых являются: *принцип функциональности* (обеспечение будущего социального педагога системой знаний, формирующей совокупность профессионально-прикладных правовых компетенций в соответствии с квалификационными требованиями, функционалом специалиста); *принцип ситуативности* (отбор и организация учебного процесса на основе ситуаций профессиональной деятельности социального педагога, требующих проявления высокого уровня профессионально-юридической компетентности, а также на основе ситуаций, лично значимых для будущих социальных педагогов); *принцип коллективного взаимодействия* (использование интерактивных форм и методов прикладной профессионально-ориентированной правовой подготовки, использование диалоговых, проектных технологий обучения).

Комплекс условий, обеспечивающий эффективность формирования профессионально-правовой компетентности социального педагога ЦПСИД в период обучения в вузе включает в себя: профессионально-правовую компетентность профессорско-преподавательского состава вуза; обеспечение структурно-логических межпредметных связей ряда учебных дисциплин, обеспечивающих профессионально-правовую направленность обучения; индивидуализация профессионально-ориентированной юридической подготовки студентов; включенность будущих социальных педагогов в консультативно-юридическую, профилактическую, правовоспитательную, правозащитную деятельность при работе с участниками образовательно-

воспитательного процесса в период практики и волонтерской деятельности; педагогический мониторинг личностного продвижения студентов в процессе формирования у них профессионально-правовой компетентности как социального педагога ЦСПСиД.

Цель индивидуально-ориентированного университетского образования будущего социального педагога ЦСПСиД двуедина: наряду с приобщением студентов к информации теоретического характера, предоставление им возможности включиться в социально-педагогическую практику, сформировать профессиональную готовность и подготовленность к реализации целостного социально-педагогического процесса.

Важное место в профессиональной подготовке будущих социальных педагогов ЦСПСиД принадлежит изучению психолого-педагогических дисциплин, которые имеют смысл для студентов как источник знаний и умений по профессионально-личностному самопознанию, самовоспитанию и саморазвитию. Психолого-педагогические дисциплины служат профессионально-личностному самоопределению будущего специалиста: способствуют пониманию себя и других, адекватной самооценке и оценке окружающей действительности, выработке самоотношений к профессиональной социально-педагогической деятельности. Следовательно, одной из проблем профессионального социально-педагогического образования является освоение студентами психолого-педагогической информации. Для преподавателя важно не только сообщение тех или иных сведений по учебной программе, но и организация их рефлексии студентами, превращение объективно существующей информации в личное знание. Для будущих социальных педагогов важно осознание непреходящей ценности и самого знания, и способов его самостоятельного приобретения, и возможностей применения в различных сферах жизнедеятельности.

Профессионализм социального педагога ЦСПСиД во многом зависит от его индивидуального жизненного опыта. Представители психоаналитической педагогики (К. Бютнер, Э. Джил) считают, что в критических ситуациях профессионального взаимодействия у педагога часто просыпается «детское состояние», своеобразный «ребенок во взрослом», т.е. педагог обычно имеет дело с двумя детьми: с тем, который сейчас перед ним, и с тем, которого он «вытеснил» в себе самом. Учитывая это, необходимо в условиях социального университета найти пути и способы, позволяющие привлечь внимание студентов к их прошлому, к индивидуальному жизненному опыту для анализа современных учебно-профессиональных задач. С этой целью в Российском государственном социальном университете (РГСУ) при изучении будущими социальными педагогами ряда дисциплин (социальной педагогики, методики и технологии работы социального педагога, психологии, педагогики) используются сочинения-воспоминания – своеобразное психолого-педагогическое осмысление будущим специалистом своего социально-индивидуального опыта с «высоты» полученных теоретических знаний.

Приведем примеры тем текстов-воспоминаний: «Я и процесс моей

социализации», «Методы воспитания в процессе моего личностного становления», «Мой опыт самовоспитания», «Как я сам себя изменил», «Коллективы в моей жизни», «Методы обучения, которые использовали мои учителя», «Конфликты в моей жизни», «Любимый учебник моего детства», «Игра в моей жизни», «Педагогическое творчество моих учителей», «Я в мире социально-педагогической профессии» и др.

Выраженность субъективной позиции студентов в предлагаемой форме самостоятельной работы зависит от личностно-профессиональной способности преподавателя поддерживать с ними доверительные отношения. Особенно важно педагогу на первых занятиях проявить максимум добродушия и доброжелательности, передав энергетически такое же состояние каждому студенту. Характерно, что многие студенты, изучавшие психолого-педагогические дисциплины с использованием методики работы с текстами-воспоминаниями, в своей самостоятельной профессиональной деятельности социального педагога предлагали своим воспитанникам (детям, посещающим ЦСПСиД) написать сочинения на темы: «Конфликты в моей жизни», «Как я сам себя воспитывал», «Я и коллектив», «Как меня воспитывали», «Что я хотел бы в себе изменить» и др. Психолого-педагогический анализ работ детей помогал выстраивать индивидуальную систему взаимодействия с ребенком, при необходимости определять направления коррекционной работы с воспитанником, специфику взаимодействия с его родственниками.

В текстах-воспоминаниях будущих социальных педагогов «отражается» многоликость и содержательная неоднородность студенческой среды, индивидуальный характер овладения педагогической профессией. Это позволяет сделать смыслом профессионального педагогического образования – *духовное становление* социального педагога, гармонизацию его отношения с миром, собою, другими людьми, становление человека как субъекта собственной жизнедеятельности.

Эффективность университетского образования социального педагога во многом зависит от того, какой смысл имеет для него эта профессия, как он относится к себе как будущему профессионалу. Поэтому целесообразна специальная работа коллектива преподавателей по развитию позитивной Я-концепции специалиста социально-педагогической сферы, которая базируется на реализации в образовательном процессе университета личностного, контекстно-деятельностного подходов.

Личностный подход предполагает: перевод учебно-профессиональных задач в жизненно важные задачи для студентов, требующие актуализации и преобразования их индивидуального опыта; обеспечение субъектной позиции студента в учебно-воспитательном процессе, создание условий для самостоятельного определения и осознания мотивов, целей, выбора средств своей деятельности, рефлексии ее результатов; построение взаимоотношений в системе «студент – преподаватель» на основе диалога, доверия, создающих условия для самораскрытия профессионально-личностного потенциала будущего специалиста.

Контекстно-деятельностный подход предполагает: воссоздание в формах и методах деятельности студентов системы взаимосвязей, способов решений профессионально-прикладных задач, присущих реалиям социально-педагогической практики; преподаватель выступает в роли «менеджера», «режиссера обучения», а не транслятора знаний и способов деятельности; будущий социальный педагог становится активным субъектом учебно-профессиональной созидательно-проектной деятельности, приобретает опыт учения в условиях свободы и ответственности, принятия решения и выбора, опыт самостоятельного построения индивидуально значимой образовательной и профессиональной стратегии.

Личностный смысл активности студента как субъекта профессиональной социально-педагогической подготовки в социальном университете состоит не в репродуктивном усвоении профессиональных канонов, а в формировании целостной индивидуально значимой философии профессиональной деятельности в социальной сфере, в частности, в Центре социальной помощи семье и детям. В неразрывном единстве *человеческого* и *профессионального* начал, присущих любому специалисту, в том числе и социальному педагогу, приоритетно человеческое, с которым, прежде всего, и связано университетское образование, социокультурное и гуманистическое по сути и направленности.

В целом же университетское образование будущих социальных педагогов ЦСПСиД призвано реализовывать следующие функции: *аксиологическую* (формирование у будущего специалиста системы общечеловеческих и профессиональных ценностей, определяющих его отношение к миру, своей деятельности, самому себе как человеку и профессионалу); *профессиональной социализации* (включение выпускника в социально-педагогическое сообщество, в социокультурные процессы общества в целом) и *профессиональной индивидуализации* (сформированность социально-педагогических установок, убеждений, профессионально важных качеств, индивидуального стиля социально-педагогической деятельности); *культурно-гуманистическую* (развитие духовно-нравственной, эстетической, правовой, экономической, экологической культуры личности выпускника и профессиональной культуры социального педагога); *прогностическую* (подготовка не просто профессионала, но и субъекта будущего – ответственного человека, ориентированного на усложнение его профессиональной и личностной деятельности по организации нового социокультурного пространства).

Литература:

1. Никитина Н.И., Глухова М.Ф. Методика и технология работы социального педагога. – М., 2007.
2. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М., 2005.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА В РЕАБИЛИТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О.В. Ощёхина,

*к.п.н., доцент, директор филиала РГСУ
г. Обнинск, Калужская область*

В настоящее время особую теоретическую и практическую значимость приобретают вопросы, связанные с формированием профессиональной культуры социального работника-реабилитолога. Данное обстоятельство обусловлено необходимостью повышения роли функционирования в социальной сфере высоко профессиональных специалистов для качественного дифференцированного разрешения проблем особо нуждающейся категории граждан.

Новые требования к социальному работнику включают в себя не только знание теоретических и практических основ данной профессиональной области, но и сформированность у специалиста духовно-нравственных качеств, как составляющей компоненты его профессиональной культуры, без которой невозможно говорить о достоинстве личности и социальной работе как профессии.

В современных отечественных и зарубежных исследованиях роль профессиональной культуры представлена многопланово: как совокупности норм, правил подготовки специалистов (М.Ю. Ананченко, О.В. Гринько, С.Б. Беспалов и др.); как системы педагогических ценностей и способов деятельности и профессионального поведения социального работника (В.П. Молочков, Т.Ф. Белоусова, В.С. Кукушкин и др.); как условия для формирования социальной компетентности специалиста (С.Я. Ромашина и др.).

В ситуации многозначности подходов при рассмотрении профессиональной культуры наукой определение траектории саморазвития личности специалиста сегодня становится невозможным. Здесь профессиональная культура выступает не только результатом его деятельности, но как особый показатель, качественная характеристика внутреннего потенциала, решающего центральные проблемы, характерные для системы профессионального воспитания и профессионального становления личности специалиста.

С этой точки зрения особый интерес представляют исследования, направленные на изучение профессиональной культуры как особого психолого-педагогического явления, представление о котором складывается из разнообразных моделей поведения её носителей, включая креативную составляющую как основу культуры специалиста. В отечественной науке на наличие данного феномена в практической деятельности указывают работы Н.В. Кузьминой и А.К. Марковой. В трудах отечественных ученых С.В. Беспалова, И.П. Клемантович и др. под «профессиональной культурой»

содержательно рассматривается совокупность специальных теоретических знаний и практических умений, связанных с конкретным видом труда.

В рамках современных научных исследований профессиональной культуры рассмотрены возможные модели профессиональной культуры учителя, модели специалиста по социальной работе (А.П. Ситник, О. Карцев и др.); проанализирована роль руководителя на оценку общей способности к управленческой деятельности (Л.Д. Кудряшова и др.); закреплено представление о профессиональной культуре как о совокупности свойств личности, оказавших успешное воздействие на клиента, позволяющих наиболее эффективно организовать процесс реабилитации (Л.Р. Хасанова и др.).

Однако, наиболее изученным в отечественном и зарубежном опыте остается понятие «организационная культура» (В.Д. Козлов, Н.О. Коломиец, Р.Л. Кричевский, В.С. Лазарев, В. Оучи, В.А. Спивак и др.) Содержательно его определяют через систему отношений, закрепленную в моральных нормах, ценностях, убеждениях, присущих членам конкретной организации, а также через кодекс поведения, ритуалы, чувства, интеракции и другие проявления.

Кроме того, есть основания полагать, что недостаточно, на наш взгляд, разработан подход к процессу формирования профессиональной культуры социального работника-реабилитолога. Это обуславливает ряд проблем в практике управления внутриорганизационным ресурсом, которые связаны с теоретическим осмыслением организаторских способностей и отсутствием управленческих качеств у руководителя, направленных на решение нестандартных и типовых ситуаций.

Реабилитационная культура лежит в основе комплексной реабилитации, которая направлена на восстановление личности и ее полной жизни в условиях социума. Последнее обусловлено тем фактом, что, независимо от специфики осуществляемой реабилитационной деятельности, каждый специалист должен быть ориентирован в конечном итоге, именно на интегрирующий, социально-реабилитирующий смысл контакта со своим клиентом.

Для достижения высокого уровня профессиональной культуры (технологического) социального работника-реабилитолога необходимы:

- глубокое знание и практическое представление обо всех аспектах реабилитационной деятельности;
- осмысление своих собственных мыслей, действий, психологического состояния и осмысления представления других людей о себе;
- умение прогнозировать последствия своих профессиональных действий, осуществлять контроль и самоконтроль;
- гибкость в умении адаптировать, дополнять или изменять план, программу, формы, методы, технологии работы соответственно конкретным условиям с целью достижения оптимальных результатов;
- осознание значимости выполненной деятельности, самокритичное отношение к ней;

- оценочные умения и сформированные навыки к обобщению своей реабилитационной работы и практическому воплощению в ней опыта своих коллег;

- умение учитывать и отражать в процессе работы моральную и этическую сторону своих действий.

Эффективность процесса формирования социально-профессиональной личности специалиста, нацеленного на реабилитационную практику, зависит от качества системы допрофессиональной подготовки социальных работников.

Для допрофессионального уровня характерны:

- подготовка специалиста-реабилитолога с использованием форм и методов, формирующих систему знаний об управлении профессиональным общением, коммуникативной деятельности, профессионально-речевой культуре, обеспечивающих на следующем этапе владение коммуникативной техникой и импровизационными способностями;

- формирование профессионально значимых качеств личности (толерантность, сознательность, самообладание и др.);

- владение знаниями о процессе и квалификационных признаках реабилитации;

- сформированность профессиональной мотивации и ценностных ориентиров;

- нацеленность на продуктивность профессиональной деятельности, выражающейся в положительных результатах;

- организация диалогического общения.

Под системой профессиональной подготовки социальных работников-реабилитологов понимаем взаимосвязь структурных компонентов, подчиненных цели формирования профессиональной готовности специалистов к профессиональной деятельности в реабилитационном направлении. Основными диалектически взаимосвязанными компонентами такой системы, находящимися в непрерывном взаимодействии, являются субъекты и средства подготовки специалистов к реабилитационной работе.

В качестве субъектов профессиональной подготовки в данном случае выступают все участники образовательного процесса (студенты, преподаватели, руководители практики в вузе и в базовых учреждениях и т.д.), а средствами являются традиционные для высшей школы виды деятельности, составляющие образовательный процесс: теоретическое и практико-ориентированное обучение, учебно-производственная практика и научно-исследовательская работа.

В ходе допрофессионального обучения будущего специалиста не должна упускаться из виду личностная составляющая его готовности к осуществлению реабилитационной деятельности. Чтобы стать средством регуляции данной деятельности, общения и поведения, подобные знания должны обрести внутренний смысл, рационально и эмоционально усвоиться специалистом.

Психологическими механизмами и способами формирования личностной готовности являются: обеспечение разнообразной мыслительной активности социальных работников-реабилитологов, использование для этого таких приемов и методов, как актуализация их жизненного опыта, организация диалога, полилога, дискуссий, разработка личных профессионально-этических кодексов, как руководства и обеспечения эффективной реабилитационной работы с клиентом, использования контекстных задач, игровой имитации и т.д.

Под личностной готовностью к реабилитационной деятельности в узком смысле мы понимаем особое психологическое состояние специалиста, наличие у него образа структуры определенного действия и постоянной направленности сознания на его выполнение.

Поскольку социальный работник-реабилитолог по своему профессиональному предназначению стремится по возможности предотвратить проблему, своевременно выявить и устранить причины, ее порождающие, обеспечить профилактику различного рода негативных явлений, отклонений в поведении людей, в их общении и таким образом оздоровить окружающую социальную микросферу, готовность к реабилитационной деятельности рассматривается нами как система интегральных переменных, включающих профессионально-реабилитационную направленность личности специалиста, ее теоретическую вооруженность, а также наличие профессионально-значимых умений, необходимых для решения вышеуказанных проблем.

Готовность социальных работников-реабилитологов к выполнению деятельности включает три взаимосвязанных компонента: теоретический, практический, личностный.

Критериями сформированности такой готовности выступают:

- профессиональная специальная осведомленность (критерий теоретической готовности): знания о сущности реабилитации как открытого социального процесса; об основных классификационных признаках процесса реабилитации; о типичных и специфических проблемах жизнедеятельности клиента и его семьи и ее потенциальных возможностях в их разрешении; теоретических основах ведущих направлений реабилитационной деятельности; технологических аспектах реабилитационного процесса; о профессионально важных качествах специалиста, обеспечивающих эффективность реабилитационной работы и т.д.

- специальные профессиональные умения (критерии практической готовности): умения исследовать клиента и его семью, определять причины дисфункций и собственные возможности семьи в решении проблем и т.д.; прогнозировать и проектировать различные виды реабилитационной практики; методически грамотно организовывать и проводить реабилитацию клиента, а так же координировать деятельность всех субъектов, принимающих в ней участие; осуществлять посредничество между клиентом и субъектами, способными ему оказать помощь и поддержку;

контролировать и анализировать результаты своей реабилитационной деятельности.

- личностное соответствие требованиям реабилитационной работы с клиентом (критерий личностной готовности): профессиональная направленность на работу с клиентом: глубокое осознание личной и профессиональной направленности социальной работы с клиентом интерес и стремление к социальной работе с клиентом, убежденность в желании клиента и его семьи справиться с возникшими трудностями и т.д.; специфические способности к реабилитационной работе с клиентом (способность к отражению всех совокупности проблем, вызывающих озабоченность клиента; «практический ум», позволяющий принимать наиболее целесообразные решения в области реабилитационной работы с клиентом, высокая чувствительность к медико-психологическим изменениям в состоянии клиента, способность воспринимать и понимать особенности людей; способность найти верную форму общения с клиентом и т.д.); личностные качества (деликатность, чуткость, толерантность, гуманность, эмпатичность, справедливость, милосердие, общительность, креативность, самообладание, выдержка, ответственность и т.д.).

Мы считаем, что готовность к реабилитационной работе это системное образование. Поэтому выпадение любого звена из этой системы понижает эффективность или делает невозможность профессиональную деятельность. Следовательно, каждый компонент вузовской системы допрофессиональной подготовки социальных работников-реабилитологов должен «работать» на формирование и теоретического, и практического и личностного компонентов профессиональной готовности к реабилитационной работе, а так же на становление программы коммуникативного влияния на клиентов.

Программа коммуникативного воздействия на клиентов должна происходить при условии эффективной подготовки социального работника-реабилитолога к коммуникативной деятельности.

К условиям эффективной подготовки социального работника-реабилитолога к профессиональной деятельности к коммуникативной ее составляющей можно отнести следующее:

- приоритет личностного начала (технология рассматривается как средство самовыражения);
- организация полноценного дидактического воздействия на все стороны личности и деятельности специалистов;
- диалогизация и рефлексивность в организации психологического взаимодействия субъектов реабилитационного процесса;
- проблематизация и творчество в освоении содержания деятельности и целенаправленном овладении технологиями общения.[6]

Этапы профессиональной подготовки реализуются в логике становления коммуникативной программы социального работника: воздействие, взаимодействие, самовоздействие.

Таким образом, особенности социально-профессионального формирования личности специалиста в реабилитационной деятельности

характеризуется комплексным подходом к профессиональной подготовке социальных работников-реабилитологов, что делает процесс формирования профессиональной культуры целостностным, и способствует эффективности профессиональной деятельности.

Литература:

1. Асмолов А.Г. На пути к толерантному сознанию М.: Смысл, 2000.- 255 с.
2. Библер В.С. О сути диалогизма // Вопросы философии, 1989, №7. С. 7-8.
3. Зиновьев Д.В. Социокультурная толерантность — ее сущностные характеристики // Парадигма. 1998. № 1, с. 50—61
4. Кудрявцев Т.В. Исследование психологических особенностей профессионального становления личности // Методологические проблемы повышения эффективности психолого-педагогических исследований / Отв. ред. Н.Д. Никандров. - М., 1985. С. 132—143.
5. Медведева Г.П. Этика социальной работы. Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений – М:Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС 2002. – 208 с.
6. Ромашина С.Я. Дидактические основы формирования культуры коммуникативного воздействия педагога: Учеб. пособие для студентов педагогических вузов. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2002. – 204 с.
7. Чесноков Н.Н. Подготовка специалистов для работы с инвалидами как фактор реализации гуманистически ориентированной социальной политики // Спорт, духовные ценности, культура. - М., 1997. - Вып. 8. - С. 190-199.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
КУЛЬТУРА РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА:
ИНТЕГРАЦИЯ ПРОШЛОГО И НАСТОЯЩЕГО**

**МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ,
ПОСВЯЩЁННАЯ АКАДЕМИКУ ВЛАИЛЬ ПЕТРОВИЧУ КАЗНАЧЕЕВУ
17 апреля 2014 года**