

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
БУРЯТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ДОРЖИ БАНЗАРОВА

ПРАКТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ВЫЗОВЫ И РИСКИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Материалы всероссийской научно-практической конференции
с международным участием, посвященной 20-летию социально-
психологического факультета Бурятского государственного университета
имени Доржи Банзарова

Улан-Удэ, 25 сентября 2020 г.

Улан-Удэ
Издательство Бурятского госуниверситета
2020

УДК 159. 922. 4
ББК 72. 88
П 748

Утверждено к печати редакционно-издательским советом
Бурятского госуниверситета

Сборник размещен в системе РИНЦ
на платформе научной электронной библиотеки Elibrary.ru

Редакционная коллегия

Н. Г. Батуева, канд. мед. наук; *М. Н. Дарижапова*, канд. психол. наук, доц.;
О. В. Котоманова, канд. филос. наук, доц.; *Т. Л. Миронова*, д-р психол. наук, проф.;
Л. И. Очирова, канд. психол. наук, доц.

Ответственный редактор

Т. Ц. Тудупова

канд. психол. наук, доц.

П 748 **Практическая психология: вызовы и риски современного общества:** материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 20-летию социально-психологического факультета (Улан-Удэ, 25 сентября 2020 г.) / отв. ред. Т. Ц. Тудупова. — Улан-Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2020. — 280 с. ISBN 978-5-9793-1540-9

В сборнике представлены материалы докладов, в которых отражен широкий спектр основных направлений исследований по различным отраслям современной практической психологии: социальной, клинической, педагогической, психология развития и др. Представлены оригинальные теоретические и эмпирические исследования студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей из различных регионов Российской Федерации.

Адресован студентам, преподавателям, практическим психологам.

Practical psychology: challenges and risks of modern society: materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation (Ulan-Ude, September 25, 2020) / resp. ed. T. Ts. Tudupova. — Ulan-Ude: Buryat State University Publishing Department, 2020. — 280 с. ISBN 978-5-9793-1540-9

The collection contains materials of reports, which reflect a wide range of main areas of research in various branches of modern practical psychology: social, clinical, pedagogical, developmental psychology, etc. The original theoretical and empirical researches of students, undergraduates, graduate students, teachers from various regions of the Russian Federation is presented.

Addressed to students, teachers, practical psychologists.

УДК 159. 922. 4
ББК 72:88

ISBN 978-5-9793-1540-9

© Бурятский госуниверситет
имени Доржи Банзарова, 2020

***Уважаемые коллеги, выпускники, аспиранты,
магистранты, студенты!***

Символично, что в начале XXI столетия был организован наш факультет, объединяющий такие важные профессии, как «Психология» и «Социальная работа». За эти годы факультет стал одним из ведущих подразделений в Бурятском государственном университете имени Доржи Банзарова в сфере науки, образования, воспитания, культурно-досуговой и социальной деятельности.

Подготовку на социально-психологическом факультете прошли 1700 психологов и специалистов в области социальной работы, которые успешно трудятся в системе образования, здравоохранения, правоохранительных органов, социальной сфере Республики Бурятия, Забайкальского края, Иркутской области, Республик Тыва и Якутия, от Владивостока и до Калининграда, в Монголии, Китае.

Сегодня на СПФ образование и профессиональную переподготовку получают более 500 студентов и слушателей по различным образовательным программам «Клиническая психология», «Практическая психология в образовании и социальной сфере», «Социальная психология», «Психология личности», «Социальная работа с различными категориями граждан», «Социальная работа в различных сферах жизнедеятельности» и др. На общественных началах успешно работают Школа юного психолога, Лаборатория инновационных технологий в области защиты детства, Центр психологии, НКО «Солидарность поколений», «Милосердие».

Сердечно поздравляю с юбилеем факультета, благодарю профессорско-преподавательский состав за ваш труд, высокий уровень знаний и опыт успешной работы на благо нашей республики и страны.

Желаю благополучия и новых достижений. Пусть юбилейный год и последующие станут успешными для старта новых проектов и новым этапом развития. Желаю движения только вперед, новых перспектив и планов, креативных идей, смелых решений, успехов и удачи!

О. В. Котманова

канд. филос. наук, доц.
декан социально-педагогического факультета

УДК 159. 922. 4
ББК 88. 54

Межкультурный брак в современном полиэтническом обществе: мотивы, ценности, риски

© *Алагуев Михаил Викторович*

аспирант

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»»

Россия, г. Москва, ул. Мясницкая, д. 20

E-mail: malaguev@hse.ru

В статье кратко перечислены основные особенности межкультурных браков в современном поликультурном обществе и в Российской Федерации как многонациональном государстве. Перечислены основные тенденции в межкультурных взаимоотношениях, влекущие как увеличение числа межкультурных браков, так и необходимость проведения дальнейших исследований по темам, связанным с понятием межкультурного брака. Межкультурный брак является уникальной моделью взаимодействия разных культур и является ключевым звеном в создании полиэтнического общества с высоким уровнем социальной сплоченности. Гармонизация межкультурных–межнациональных и этноконфессиональных — отношений невозможна без увеличения числа межкультурных браков. Автор подчеркивает необходимость проведения научных исследований, посвященных проблеме межкультурного брака.

Ключевые слова: межкультурный брак, поликультурализм, супружеские отношения, культурное разнообразие.

В 2016 году Постановлением Правительства Российской Федерации была принята Государственная программа «Реализация государственной национальной политики», реализуемая в срок с 01. 01. 2017 по 31. 12. 2025. Среди перечисленных задач Государственной программы были указаны такие, как укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие многонационального народа Российской Федерации, а также снижение конфликтных ситуаций в сфере межнациональных и этноконфессиональных отношений [12]. Таким образом, гармонизация этнокультурных отношений имеет большое значение для всей Российской Федерации, вне зависимости от национального состава субъекта Российской Федерации или его разновидности. На государственном уровне утверждена необходимость обратить внимание органов государственной власти и местного самоуправления на регуляцию межнациональных и этноконфессиональных отношений.

Мотивы такого особого отношения многочисленны, и перечислить их все было бы нетривиальной задачей. Выделить можно главные: необходимость укрепления единства российской нации, межнационального мира и согласия; обеспечение социальной и культурной адаптации и интеграции мигрантов в российское общество; снижение количества конфликтных ситуаций в сфере межнациональных и этноконфессиональных отношений. Между тем способов реализации поставленных задач — множество неисчислимо.

В такой ситуации следует обратить внимание на такую уникальную форму межкультурного взаимодействия, как межкультурный брак.

Межкультурный брак — это союз между двумя представителями разных культур, а это может означать принадлежность к разным этносам, государствам, религиозным конфессиям, что порождает взаимодействие этих социальных систем в таком маленьком, но очень важном частном случае. Это позволяет говорить о том, что в межкультурном браке имеют место быть особые взаимоотношения культур, этносов, государств и религий.

Существует множество мотивов, по которым люди вступают в межкультурные браки. В современном поликультурном обществе, в условиях постоянного увеличения числа межкультурных контактов (не только в России, но и в мире) естественным образом растет и число межкультурных браков [1; 4]. Кроме того, Россия, являясь исторически сложившимся многонациональным народом (Конституция), в силу поликультурности своего населения более часто наблюдает межкультурные браки, чем, к примеру, моноэтнические государства. Низкие показатели смешанных браков предполагают, что границы групп являются сильными, тогда как более высокие показатели смешанных браков указывают на более проницаемые границы [2]. Границы групп в России являются относительно проницаемыми, что доказывается высоким числом межэтнических и межконфессиональных браков. Так, например, в одной из национальных республик Российской Федерации — Республике Бурятия в 2010 году межэтнические браки составляли 12,0% от общего числа заключенных браков, подавляющее большинство из них — между русскими и бурятами [15]. В столице России Москве межэтнические браки составили в 2011 году 10,9% от общего числа [10]. При этом Республика Бурятия — национальная республика, 29,51% ее населения составляют буряты (коренное население). Русские составляют 64,91% населения, татары (третий по численности этнос) составляют менее 1%. В Московском регионе (г. Москве и Московской области) 86,74% населения являются русскими, при этом ни один другой этнос не представлен более чем полутора процентами населения (по данным Всероссийской переписи населения 2010 г.).

Сосуществование супругов в межкультурном браке — особый предмет интереса для исследователей. Огромное количество разногласий и различий в разных культурах — разных этносах, религиозных конфессиях, государствах и территориях должно быть преодолено в период добрачного уходаживания. В противном случае это может выливаться в отрицательные эффекты, воздействующие на самих супругов и/или их социальное окружение. К основным различиям, которые требуют особого внимания, относятся язык, принятые формы общения, особенности взаимодействия со внешними социальными группами (друзья, родители, родственники), воспитание детей, гендерные роли, традиции приготовления пищи и трапезы.

В межкультурном взаимодействии супругов можно найти как положительные, так и отрицательные эффекты, воздействующие как на самих супругов, так и на их социальное окружение (в первую очередь на детей). Осо-

бо видоизменяются межличностные конфликты супругов: межкультурный брак привлекает к этому конфликту новые плоскости; партнеры, будучи сторонами конфликта в межкультурном браке, чаще всего склонны воспринимать супруга не исключительно как личность, а одновременно и как представителя иной культуры [1]. Другими словами, конфликт супругов в монокультурном браке — конфликт личностей, тогда как конфликт супругов в межкультурном браке может рассматриваться как частный случай, симптом, зародыш или следствие конфликта двух культур.

К числу положительных эффектов можно отнести повышенную готовность к межкультурному контакту. Конечно, как в межкультурном, так и в монокультурном браке исходная культура целиком и полностью определяет образ жизни, ценности, привычки и ролевые ожидания супругов. Однако в монокультурном браке типично мышление членов семьи, при котором их культура рассматривается как единственно верная, правильная и допустимая. В то же время, в межкультурном браке постоянное сосуществование в контакте с представителями иных этических, религиозных, философских взглядов неизбежно ведет к плюралистическому существованию, «превращая транскультурный подход в основу межличностных отношений» [11].

Ting-Toomey, Yee-Jung, Shapiro, Garcia, Wright & Oetzel подчеркивали, что в межкультурных союзах супруги должны соответствующим образом изменить свое взаимодействие, пересматривая ценности, вытекающие из их культуры и этнической принадлежности. Иными словами, межкультурный брак всегда способствует укреплению в личности брачного партнера таких качеств, как толерантность и терпимость, и принятию плюрализма как жизненного принципа. Подобной трансформации ценностно-мотивационной сферы личности супруга нельзя ожидать от феномена «брак» как такового [5]. Между тем межкультурные браки не лишены и ряда рисков для партнеров, в них вступающих. Для супругов в межкультурном браке возникает множество препятствий и неприятностей, о которых представители монокультурных обществ могут и не догадываться. Одним из таких примеров может являться исследование, проведенное А. С. Ворониной. Рассматривая межкультурные союзы, А. С. Воронина утверждает, что тесная связь партнера с его родной и чуждой для него культурой может обогатить жизнь, но может и способствовать его отчуждению от обеих культур, даруя ему ощущение «бездомности» в них обеих. Таким образом, когда мы говорим «брак», мы не вкладываем в него значение «разрыв человека с его родной культурой», которое может присутствовать в понятии «межкультурный брак» [6].

В. П. Левкович, исследуя взаимоотношения в разнонациональных семьях, предполагает, что источником деструкции супружеских отношений в таких семьях может быть противоречивость потребностей супругов, основанная на различиях их национальных культур, формирующих специфику национального сознания и самосознания супругов, которая особенно ярко проявляется в сфере семейно-бытовых обычаев и традиций [9]. Garcia [3] предположил,

что воспитание детей может быть более сложным для межкультурных пар. Есть много вопросов, которые начинают действовать в межкультурных браках. Эти проблемы легко могут быть неправильно поняты и привести к недопониманию и интенсивному конфликту.

Таким образом, межкультурный брак является уникальной моделью взаимодействия лиц — представителей разных культур и является ключевым звеном в создании полиэтничного общества с высоким уровнем социальной сплоченности. Гармонизация межкультурных– межнациональных и этноконфессиональных — отношений невозможна без увеличения числа межкультурных браков. Все вышеперечисленное влечет за собой необходимость проведения более тщательных и многочисленных научных исследований, посвященных тематике межкультурных браков, в психологии, социологии, этнологии и иных областях научных исследований.

Литература

1. Fletcher, C. V., Nakazawa, M., Chen, Y. -W., Oetzel, J. G., Ting-Toomey, S., Chang, S. -J., Zhang, Q. Establishing Cross-Cultural Measurement Equivalence of Scales Associated with Face-Negotiation Theory: A Critical Issue in Cross-Cultural Comparisons. *Journal of International and Intercultural Communication*, 7 (2), 2014. pp. 148-169
2. Hohmann-Marriott, B. E. & Amato, P. Relationship Quality in Interethnic Marriages and Cohabitations. *Social Forces* Vol. 87, No. 2, 2008. pp. 825-855. doi:10. 1353/sof. 0. 0151
3. Garcia, D. Mixed marriages and transnational families in the intercultural context: A case study of African-Spanish couples in Catalonia. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 32 (3), 2006. pp. 403-433. doi:10. 1080/13691830600555186
4. Markus, H. R., Kitayama, S. The cultural psychology of personality. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 29 (1), 1998. pp. 63-87.
5. Ting-Toomey, S., Yee-Jung, K., Shapiro, R, Garcia, W., Wright, T., &Oetzel, J. Ethnic/cultural identity salience and conflict styles in four US ethnic groups. *International Journal of Intercultural Relations* 24, 2000. pp. 47-81. doi: 10. 1016/S0147-1767 (99)00023-1
6. Воронина А. С. Трансформации моделей поведения в межкультурной коммуникации на примере смешанных браков и межкультурных сожительства // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2009. №3.
7. Грищенко В. В. Социально-психологический климат вокруг национально-смешанных семей // Этнические факторы в жизни общества. — М., 1991. — С. 53-62.
8. Конституция Российской Федерации от 12. 12. 1993 г. (в ред. от 14. 03. 2020 г.) // Российская газета. 2020. 4 июля.
9. Левкович В. П. Особенности супружеских взаимоотношений в разнорациональных семьях // Психологический журнал. 1990. № 2. С. 25-35.
10. Лурье С. В. Межэтнические браки в современном российском национальном сценарии // Петербургская социология сегодня. 2018. Вып. 10. С. 122-148.
11. Пезешкиан Н. Психотерапия семейной жизни. М., 1996.
12. Постановление Правительства РФ от 29. 12. 2016 N 1532 (ред. от 31. 03. 2020) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Реализация государственной национальной политики».
13. Садохин А. П., Грушевицкая Т. Г. Этнология. М., 2000.
14. Сикевич З. В., Поссель Ю. А. Супружеские отношения в межэтнической семье // Вестник СПбГУ. Серия 12. Социология. 2018. №3.
15. Трифонова А Т. Современные межэтнические семьи: ценностные ориентации. Улан-Удэ: Изд-во Бурят гос. ун-та, 2014. 128 с.

Intercultural marriage in a modern multi-ethnic society: motives, values, risks

© *Alaguev Mikhail Viktorovich*

graduate student

National Research

University «Higher School of Economics»

Russia, Moscow, st. Myasnitskaya, 20

E-mail: malaguev@hse.ru

The article succinctly lists the main features of intercultural marriages in a modern multicultural society and in the Russian Federation as a multinational state. The main trends in intercultural relationships are listed, which entail an increase in both the number of intercultural marriages and the need for further research on topics related to the concept of intercultural marriage. Intercultural marriage is a unique model of interaction between different cultures and is a key link in the creation of a multi-ethnic society with a high level of social cohesion. Harmonization of intercultural — interethnic and ethno-confessional — relations is impossible without increasing the number of intercultural marriages. The author emphasizes the need for scientific research devoted to the problem of intercultural marriage.

Keywords: intercultural marriage, polyculturalism, marital relations, cultural diversity

УДК 159. 922. 4
ББК 88. 54

Роль педагога-психолога в поликультурном образовании в современной школе

© *Алагуев Михаил Викторович*

аспирант

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»»

Россия, г. Москва, ул. Мясницкая, д. 20

E-mail: malaguev@hse.ru

В статье рассмотрены актуальные проблемы поликультурного образования на примере Республики Бурятия, затронуты вопросы организации деятельности педагога-психолога в поликультурном образовании, озвучены предложения по повышению эффективности деятельности педагога-психолога по формированию у личности мировоззренческой установки на конструктивное сотрудничество на основе приобщения к этнической, российской и мировой культурам. Одним из наиболее эффективных методов поликультурного образования и воспитания является социально-психологический тренинг.

Ключевые слова: поликультурное образование, педагог-психолог, современная школа, поликультурное воспитание, межнациональное общение, конфликтоориентированный подход, социально-психологический тренинг.

В 2013 году Постановлением Правительства Республики Бурятия от 6 февраля 2013 года № 49 была принята Государственная программа Республики Бурятия «Развитие образования и науки». Среди перечисленных задач Государственной программы были указаны сохранение и эффективное использование имеющихся, создание новых информационных, научных, кадровых, административных ресурсов Республики Бурятия в области бурятского языка, этнокультурных интересов бурят. Формирование у детей и молодежи целостного миропонимания и современного научного мировоззрения, развитие культуры межэтнических отношений; гармонизацию национальных и этнокультурных отношений являлись также задачами образования, указанными в Национальной доктрине образования в Российской Федерации, утвержденной Постановлением Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751. Разумеется, гармонизация этнокультурных отношений имеет большое значение в Республике Бурятия. На ее территории, по данным переписи населения 2010 года, около 29 % жителей являются бурятами. Кроме того, на территории республики представлено множество различных конфессий: православие, буддизм, шаманизм, ислам, католицизм, старообрядчество и прочие. В данных условиях создание новых информационных, научных, кадровых и административных ресурсов просто необходимо реализовывать путем создания особой образовательной среды, а именно — поликультурного образования.

Поликультурное образование, как определяет в своих работах А. Б. Шеметова, является процессом, заключающимся в создании условий для формирования у личности мировоззренческой установки на конструктивное сотрудничество на основе приобщения к этнической, российской и мировой культурам [5]. Конечной целью поликультурного образования является воспитание личности, обладающей развитым чувством понимания и уважения других культур, умением жить в согласии и мире с людьми различных национальностей, рас, вероисповеданий [3]. Формирование социальных установок личности происходит в ходе социализации личности, одним из важнейших институтов которой является школа. Совместно с родителями школа призвана решать проблему морально-нравственного воспитания. Таким образом, поставленные Государственной программой Республики Бурятия и Национальной доктриной образования в Российской Федерации задачи могут быть реализованы в результате развития поликультурного образования в общеобразовательных учреждениях.

В настоящее время задачи поликультурного образования реализуются несколькими путями. Во-первых, приобщение обучающихся к этнической, российской и мировой культурам происходит на уроках литературы, истории, мировой художественной культуры, музыки, ритмики, театра, изобразительного искусства, декоративно-прикладного творчества, физической культуры, основ религиозной культуры и иных предметов. Каждый из них по своему влияет на сознание растущего ребенка, делая его существование в мире сложных человеческих отношений более осмысленным и взрослым. Во-вторых, темам этики и нравственного воспитания посвящены классные часы: классные руководители уделяют значительное время освящению таких вопросов, как уроки вежливости, этикет, базовая правовая подготовка и прочее. Классные руководители в настоящий момент значительную часть внеклассной деятельности обучающихся посвящают воспитанию, являясь конечным звеном в цепочке организаторов воспитательных мероприятий. Учреждаемые органами, осуществляющими государственное управление в сфере образования, мероприятия, в конечном счете, реализуются на местах силами заместителей директоров и классных руководителей. В-третьих, морально-психологическим обеспечением учебной деятельности занимаются педагоги-психологи школ.

Способы, которые используют педагоги-психологи школ в воспитании духовной культуры, в настоящее время значительно различаются от одного специалиста к другому. Нет единой системы, что учреждала бы требования к организации профилактической деятельности педагогов-психологов, к содержанию групповых психолого-педагогических занятий и методам работы, используемым для формирования социальных установок личности. В настоящее время вырисовывается необходимость более продуманного, системного подхода в формировании у личности обучающихся мировоззренческой установки на конструктивное сотрудничество на основе приобщения к этнической, российской и мировой культурам. Помимо родителей и школы

обучающиеся включены в великое множество иных социальных групп, в которых они могут усваивать социальные установки. В том числе могут обучающиеся усваивать их и в ненадежных источниках, что может требовать коррекции. Родители и школа должны обучать детей обучаться, усваивать информацию только из проверенных источников, и не поддаваться влиянию антиобщественных групп, криминалитета, а также таких нестабильных факторов, как интернет-сообщества, музыкальные исполнители, реклама и прочие.

Как утверждает Е. А. Нечаева, в начале XXI века наиболее популярным подходом в поликультурном образовании является конфликтоориентированный подход [4]. Суть данного подхода в поликультурном образовании состоит в подготовке обучающегося к конструктивному и миролюбивому разрешению любых конфликтов, среди которых возможны и конфликты на почве унижения по признакам пола, расы, национальности, языка, происхождения, отношения к религии. Данный подход предполагает вовлечение педагога-психолога в сопровождение образовательного процесса. Примерами трудовых функций педагога-психолога, через которые становится возможной реализация конфликтоориентированного подхода в поликультурном образовании, являются психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ, психологическое просвещение субъектов образовательного процесса и психопрофилактика.

Разработка психологических рекомендаций по проектированию образовательной среды, комфортной и безопасной для личностного развития обучающегося, на каждом возрастном этапе, для своевременного предупреждения нарушений в развитии и становлении личности, ее аффективной, интеллектуальной и волевой сфер является одним из наиболее приоритетных направлений деятельности педагога-психолога. Разумеется, профилактика как система мер по предупреждению возникновения дезадаптации и иных негативных факторов развития личности имеет огромное значение. Педагог-психолог в ходе психолого-педагогического сопровождения должен уделять внимание не только лицам, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, но и всему контингенту обучающихся, осуществляя системную первичную профилактику. Правильно организованная первичная профилактика, включающая в себе также психологическую диагностику, позволяет также выделять наиболее проблемные места и обозначать классы и/или отдельных обучающихся, требующих осуществления вторичной или третичной профилактики.

Однако одной из наиболее серьезных проблем на пути к реализации поликультурного образования, помимо отсутствия системы требований к организации профилактической деятельности педагогов-психологов, содержанию групповых психолого-педагогических занятий и методам работы, используемым для формирования социальных установок личности, является низкий уровень поликультурной подготовки самих педагогов, в том числе

педагогов-психологов [1]. В ведущих документах и нормативно-правовых актах отсутствует требование к поликультурной подготовке педагогов. Концепция национальной образовательной политики Российской Федерации 2006 года содержала в себе упоминание о необходимости повышения уровня профессиональной подготовки и квалификации для образовательных учреждений, реализующих общеобразовательные программы с этнокультурным региональным компонентом. Таким образом, акцент сделан лишь на этнокультурных проблемах в образовании, но не на поликультурных. Помимо прочего, в последние годы активно обсуждается проблема буллинга в школе, которая также зачастую имеет под собой почву в виде культурных, этнических и языковых различий между участниками образовательных отношений. Нельзя забывать о том, что педагоги не всегда могут справиться с той или конфликтной ситуацией, или даже могут являться агрессорами или провокаторами в отношениях с обучающимися, а иногда способствовать разжиганию конфликтов [4]. Поэтому важнейшим компонентом профессиональной пригодности учителей и педагогов-психологов является формирование у них готовности к разрешению межкультурных конфликтов. Для этого необходимо постоянно задействовать педагога-психолога не только для проведения психолого-педагогической профилактики среди обучающихся, но и среди их родителей (законных представителей) и педагогического коллектива.

Неразрешенные межкультурные конфликты, особенно в период становления идентичности, могут способствовать развитию внутриличностных конфликтов, заниженной самооценки, агрессивных шаблонов поведения, которые могут негативно повлиять на психическое здоровье индивида и его дальнейшую судьбу, а также на социальное окружение личности, которое может быть вовлечено в конфликты и негативные отношения. Однако нельзя забывать, что подготовка будущих учителей и педагогов-психологов начинается именно со школы, где в первую очередь необходимо внедрение поликультурного образования. В связи со всем вышесказанным, вырисовывается необходимость повышения эффективности деятельности педагога-психолога по формированию у личности мировоззренческой установки на конструктивное сотрудничество на основе приобщения к этнической, российской и мировой культурам. Представляется необходимым внедрение единой системы психолого-педагогического сопровождения поликультурного образования, базирующейся на конфликтоориентированном подходе. Данная система должна содержать в себе требования к организации профилактической деятельности педагогов-психологов, к содержанию групповых психолого-педагогических занятий и методам работы, используемым для формирования социальных установок личности.

Содержание групповых психолого-педагогических мероприятий должно обязательно включать в себя, помимо подготовки обучающегося к конструктивному и миролюбивому разрешению любых конфликтов, следующее. Это отражение культурного многообразия Российской Федерации; знакомство с различными культурами народов России с обязательным изучением

духовной культуры (язык, история, искусство, фольклор, традиции и прочее); посещение музеев, музыкальных концертов, библиотек и прочих учреждений культуры и прочее. Среди методов работы одним из наиболее эффективных представляется социально-психологический тренинг. Последний метод, являющийся видом групповой деятельности, ориентированным на развитие социально-психологической компетентности, может при должном уровне реализации напрямую воспитывать личность, обладающую развитым чувством понимания и уважения других культур, умением жить в согласии и мире с людьми различных национальностей, рас, вероисповеданий. Социально-психологический тренинг является наиболее предпочтительным методом, который может быть избран как метод формирования социальных установок личности.

Таким образом, важными задачами поликультурного образования и воспитания являются задачи формирования у детей и молодежи целостного миропонимания и современного научного мировоззрения, развития культуры межэтнических отношений, а также гармонизации национальных и этнокультурных отношений.

Литература

1. Бессарабова Инна Станиславовна Поликультурное образование в России : современное состояние проблемы // Известия ВГПУ. 2012. №5.
2. Волков Г. Н. Этнопедагогика: Учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. зав. — М. : Academia, 2000. — 168 с. — ISBN 5-7695-0413-7.
3. Краснова Татьяна Алексеевна Анализ теоретических основ поликультурного воспитания школьников в современных условиях // Педагогика и психология образования. 2013. №1.
4. Нечаева Е. А. Научные подходы в поликультурном образовании // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2007. №11.
5. Шеметова Анна Борисовна Поликультурное образование как направление в профессиональной школе // Педагогическое образование в России. 2013. №1.

The role of the educational psychologist in multicultural education in the modern school

© *Alagiev Mikhail Viktorovich*

graduate student

National Research University «Higher School of Economics»

Russia, Moscow, st. Myasnitskaya, 20

E-mail: malagiev@hse.ru

The article highlights the topical problems of multicultural education on the example of the Republic of Buryatia, touches on the organization of the activity of a teacher-psychologist in multicultural education, makes proposals to improve the effectiveness of the teacher-psychologist in shaping a personality's ideological attitude towards constructive cooperation based on familiarizing with ethnic, Russian and world crops. One of the most effective methods of multicultural education and upbringing is socio-psychological training.

Keywords: multicultural education, teacher-psychologist, modern school, multicultural education, interethnic communication, conflict-oriented approach, socio-psychological training.

УДК 159. 923. 2
ББК 88. 52

Современные исследования эмоционального интеллекта у подростков

© *Антонова Елена Ивановна*

магистрант

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

E-mail: antonovalena76@gmail.com

© *Бадмаева Наталья Цыденовна*

кандидат психологических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

E-mail: badmaevanc@gmail.com

В статье представлен анализ в зарубежной и отечественной науке феномена «эмоциональный интеллект», рассматриваются периоды развития теории эмоционального интеллекта, дано описание преимуществ, которые дает человеку высокий уровень эмоционального интеллекта. В статье представлены результаты исследования, согласно которым уровень управления эмоциями у современных подростков превышает уровень понимания эмоций, при этом особенно ярко это проявляется в отношении межличностного эмоционального интеллекта. Данные свидетельствуют о том, что между подростками наблюдается очень слабая эмпатия, в большей степени выражено желание манипулировать друг другом и окружающими. Согласно полученным данным, управлять другими людьми у подростков получается лучше, чем пытаться понять их.

Ключевые слова: интеллект; эмоции; эмоциональный интеллект; подростковый возраст.

Начиная с конца XIX века, исследователи в области психологии и педагогики уделяли большое значение изучению интеллекта человека. Было создано множество диагностических методик для измерения различных интеллектуальных функций, а также программ для развития интеллекта. В обществе считалось, что, чем умнее человек, тем это благоприятнее для его карьеры, профессионального становления, тем больше успеха его ожидает во всех областях жизни. Более того, многими и сейчас считается, что, чем раньше начать обучать ребенка, тем это лучше для его развития, для его умственных способностей. И вот в начале XXI века в нашей стране детские сады были перекалвалифицированы в ДООУ (дошкольные образовательные учреждения). Современная школа, несмотря на все попытки модернизировать ее, до сих пор опирается в своих подходах исключительно на развитие познавательной сферы и интеллекта. Но высокий интеллект не поможет современному подростку справиться с чередой стрессогенных факторов, с ко-

торыми он повседневно сталкивается в своей жизни. Ему на помощь приходит феномен, появившийся в психологии в конце XX века — эмоциональный интеллект (EI). Дэвид Гоулман, американский исследователь в области научно-практической психологии, в своей книге «Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ» назвал эмоциональный интеллект «совокупностью факторов, которые позволяют личности чувствовать, мотивировать себя, регулировать настроение, контролировать импульсивные проявления, удерживать от фрустрации и, таким образом, добиваться успеха в повседневной жизни» [2, с. 135].

Что же такое эмоциональный интеллект? В зарубежной истории изучения феномена эмоционального интеллекта один из основных исследователей в этой области Дж. Майер выделил несколько периодов. В первый период (1900–1969) исследования в области интеллекта и эмоций велись довольно обособленно (Э. Торндайк, Г. Оллпорт). Во второй период (1970–1989 годы) в центре внимания ученых находится взаимное влияние эмоциональных и когнитивных процессов (Х. Гарднер, Рувен Бар-Он). В третий период (1990–1993) эмоциональный интеллект определен в качестве предмета психологического исследования (П. Сэловей, Дж. Мейер). Во время четвертого периода (1994–1997) термин ЭИ был популяризирован (Д. Гоудман). В пятый период, начиная с 1998 года по настоящее время, происходит дальнейшее прояснение сущности феномена ЭИ [1]. Дж. Мейер, в соавторстве с П. Сэловейем в 1990 году определили ЭИ, как «компонент социального интеллекта, включающий способность отслеживать собственные чувства и чувства других людей, различать их и использовать эту информацию для управления мышлением и действиями» [1, с. 288].

Помимо этих ученых среди поклонников феномена эмоционального интеллекта наиболее известны Дэвид Гоулман с его теорией эмоциональной компетентности и канадский исследователь Рувен Бар-Она с некогнитивной теорией эмоционального интеллекта.

Принимая во внимание уже существующие концепции в изучении феномена эмоционального интеллекта, в начале 2000-х годов российский психолог Д. В. Люсин предпринял попытку и предложил в этой области свою, принципиально новую разработку модели эмоционального интеллекта [5, с. 19]. Автор дал определение эмоционального интеллекта как способности к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими.

Понимание эмоций Д. В. Люсин трактует как распознавание эмоций, установление самого факта наличия эмоционального переживания как у себя, так и у другого человека, как идентификацию эмоций, умение определять, какую эмоцию испытывает сам или другой человек, а также способность находить для эмоций словесное выражение, а также как понимание причин, которые вызвали определенную эмоцию, и последствий, к которым она может привести. В само понятие управление эмоциями автор вкладывает как контроль интенсивности эмоций (проявляется, в первую очередь, в умении

приглушать сильные (особенно негативные) эмоции, так и контроль за проявлением внешних выражений эмоций. Также в данное понятие он вкладывает умение при необходимости произвольно вызвать ту или иную необходимую эмоцию. Обе эти способности, и понимание, и управление эмоциями, могут быть направлены человеком как на собственные эмоции, так и на эмоции других людей. Из этого автор делает, подобно Говарду Гарднеру, вывод о существовании 2-х видов эмоционального интеллекта: внутриличностном и межличностном [7, с. 29].

Необходимый баланс в эмоциональной сфере нужен для психического здоровья человека [4, с. 252]. Д. В. Люсин утверждает, что «эмоциональный интеллект формируется в течение всей жизни под влиянием эмоциональности человека, его представлении об эмоциях, а также когнитивных способностей...» [5, с. 46]. Кроме этого, эмоциональный интеллект способствует успеху человека в жизни, так как способствует самопознанию и эмоциональной саморегуляции, умению выражать свои чувства и принимать их у других [3, с. 204]. Человек с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта обладает выраженными способностями в понимании собственных эмоций и эмоций других людей, может управлять своей эмоциональной сферой, что обуславливает его более высокую стрессоустойчивость и эффективность в общении. Люди с подобными характеристиками легче добиваются своих целей при взаимодействии с окружающими. Все вышеперечисленные качества жизненно необходимы подросткам в виду их сложного, кризисного возраста.

Подростковый возраст — период, когда на первый план выступает межличностное общение, которое является ведущим видом деятельности [1, с. 112]. Многие исследователи результатом эффективного общения считают эмоциональный интеллект (ЭИ), понимая под ним способности человека осознавать, адекватно выражать свои эмоции и воспринимать эмоции партнера по общению. Высокий уровень эмоционального интеллекта является условием эффективного общения подростка.

Мы провели исследование на группе подростков 14-15 лет, учащихся средней общеобразовательной школы г. Улан-Удэ, с целью выявить их уровень эмоционального интеллекта. Психологическая диагностика проводилась с помощью методики «ЭмИн» [6, с. 3] и методики «Эмоциональный интеллект» [8, с. 188].

По результатам, полученным с помощью теста на эмоциональный интеллект Д. В. Люсина, следует, что уровень эмоциональной компетентности наших подростков находится на среднем уровне с тенденцией к уровню ниже среднего. Эта методика позволяет рассмотреть, как внутриличностный ЭИ, т. е. понимание и управление своими эмоциями, так и межличностный ЭИ, понимание и управление эмоциями других людей.

Анализируя результаты, полученные с помощью опросника Н. Холла, мы приходим к выводу, что, действительно, ЭИ участников эксперимента нахо-

дится на достаточно низком уровне. Хотя здесь результаты более категоричны по сравнению с методикой Д. В. Люсина. Но в целом тенденция та же: уровень управления другими людьми гораздо выше, по сравнению с уровнем управления своими эмоциями. Кстати, по шкале УСЭ (управление своими эмоциями), нет ни одного результата с высоким уровнем, а количество участников с низким уровнем, более чем в два раза превышает количество участников со средним уровнем.

Если рассматривать способности к пониманию и управлению эмоциями в целом, то, по результатам исследования, уровень управления эмоциями превышает уровень понимания эмоций, особенно ярко это проявляется в отношении межличностного ЭИ. Это указывает на то, что между подростками очень слабая эмпатия, наблюдается сильное желание манипулировать друг другом и окружающими. И если судить по тесту, управлять другими людьми у подростков получается лучше, чем пытаться понять их.

Что касается своих эмоций, то, наоборот, понимание находится на более высоком уровне, нежели управление. Но средний в массе внутриличностный ЭИ, обусловлен тем, что имеются неплохие результаты по шкале УЭ (управление экспрессией). Это указывает на то, что подростки в большинстве своем уже научились контролировать внешнее проявление своих эмоций.

Если включить в программу психолого-педагогического сопровождения развивающие занятия, направленные на повышение уровня эмоционального интеллекта учащихся, то это может способствовать формированию открытости, способности адекватно оценивать и прогнозировать межличностные отношения, способности учитывать интересы другого человека, умению работать в команде, развитию эмпатии. В будущем у этих подростков есть хороший шанс быть более успешными во всех сферах человеческих отношений, а также в карьерном росте.

Литература

1. Андреева И. Н. Азбука эмоционального интеллекта. — СПб. : БХВ-Петербург, 2012. — 288 с.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. — Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2018. — 535 с.
3. Изотова Е. И. Закономерности и инварианты эмоционального развития детей и подростков. — М. : Московский педагогический государственный университет, 2014. — 204 с.
4. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. — СПб.: Питер, 2011. — 752 с.
5. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. — М. : Институт психологии РАН, 2004. — С. 29-36.
6. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭИИ // Психологическая диагностика. — 2006. — № 4. — С. 3-22.
7. Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. — М. : Институт психологии РАН, 2004. — С. 29-36.
8. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. — М. : Изд-во Института психотерапии, 2002. — 488 с.
9. Шабанов С. Эмоциональный интеллект: российская практика. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. — 426 с.

Current research on emotional intelligence in adolescents

© *Elena Ivanovna Antonova*

undergraduate

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Ulan-Ude, st. Smolina, 24a

E-mail: antonovalena76@gmail.com

© *Natalia Tsydenovna Badmaeva*

PhD in Psychology, Associate Professor

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Ulan-Ude, st. Smolina, 24a

E-mail: badmaevanc@gmail.com

This article presents an analysis of studies by foreign and domestic scientists of the phenomenon of "emotional intelligence", examines the periods of development of the theory of emotional intelligence, describes the advantages that a high level of emotional intelligence gives a person. The article presents the results of the study, according to which the level of emotion control in modern adolescents exceeds the level of understanding emotions, and this is especially pronounced in relation to interpersonal emotional intelligence. The data indicate that there is a very weak empathy between adolescents, a strong desire to manipulate each other and others is more pronounced. According to the data obtained, adolescents are better at managing other people than trying to understand them.

Keywords: intelligence; emotions; emotional intellect; teenage years.

УДК 159. 923. 2
ББК 88. 52

О психологических факторах развития творческой одаренности школьников

© *Бадмаева Наталья Цыденовна*

кандидат психологических наук, доцент

ФГБОУВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ

E-mail: badmaevanc@gmail.com

© *Миронова Татьяна Львовна*

доктор психологических наук, профессор

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ

E-mail: <mailto:badmaevanc@gmail.com>kafedra_osp_bsu@mail.ru

Статья посвящается актуальным вопросам развития творческой одаренности детей, раскрываются психологические факторы развития творческой одаренности по результатам исследования школьников г. Улан-Удэ. Развитие творческой и интеллектуальной одаренности рассматривается с позиции личностного подхода. эмпирическом исследовании выявлены психологические факторы, влияющие на развитие творческих способностей; рассматриваются процессы развития творческой одаренности детей во взаимосвязи с мотивационными факторами, а также с внешними условиями воспитания и обучения. Раскрывается влияние мотивации, а также комплекса социальных факторов (условия воспитания, особенности общения со взрослыми и сверстниками) на развитие интеллектуальной и творческой одаренности детей. В статье представлен результат изучения мотивации к учебной деятельности, интеллектуальных способностей и творчества детей на разных уровнях обучения.

Ключевые слова: способности, интеллектуальная одаренность, креативность, мотивация, общение, развитие.

Современные подходы к исследованию одаренности школьников противоречивы и не дают однозначного ответа на многие вопросы. Основные трудности в работе с данной категорией детей связаны с диагностикой творческой одаренности и разработкой развивающих программ обучения. В нашем эмпирическом исследовании выявлены психологические факторы, влияющие на развитие творческих способностей; рассматриваются процессы развития творческой одаренности детей во взаимосвязи с мотивационными факторами, а также с внешними условиями воспитания и обучения.

Современные исследования соотношения коэффициента интеллекта со школьной успеваемостью показывают, что между результатами тестирования интеллектуальных способностей и успехами в школе средние корреляции равны приблизительно 0,50 [1, с. 13]. На эту зависимость оказывают

влияние, по нашему мнению, семья, личностные качества учащегося, а также особенности его структуры учебной мотивации. Для исследования умственных способностей у учащихся мы использовали тест Д. Векслера, а для исследования школьной мотивации — методики Н. Г. Лускановой и М. В. Матюхиной. В таблице 1 представлены средние показатели вербального интеллекта школьников по тесту Векслера (субтесты «Арифметический» и «Сходство») на разных уровнях школьного обучения. В возрасте 8-9 лет (при переходе во 2-й класс) наблюдается резкий скачок в развитии интеллекта, а далее темп интеллектуального развития школьников постепенно снижается.

Таблица 1

Средние показатели по Векслеру в 1- 3-х классах (в баллах)

Классы	Субтест «Арифметический»	Субтест «Сходство»
Первый класс	13,1	11,9
Второй класс	14,4	13,4
Третий класс	13,8	12,9

Задачей нашего исследования было выявление у учащихся с высокими показателями интеллекта по тесту Векслера присущих им личностных свойств, а также условия их обучения и воспитания. Нами была выделена группа учащихся с высокими показателями интеллекта, которая составила в среднем 29,8 % от числа всех протестированных школьников.

У учащихся младших классов с высокими результатами по тесту Векслера отмечался и высокий уровень школьной мотивации. Но между мотивацией и развитием умственных способностей мы наблюдаем сложную взаимосвязь. Нами выявлено, что на эффективность учебной деятельности оказывает влияние целый комплекс разнообразных мотивов. Так, мотивационная структура интеллектуально одаренных школьников существенно отличается от школьной мотивации детей с средними и низкими показателями интеллекта. В структуре учебной мотивации одаренных школьников 1-х — 4-х классов на первом месте стоят учебно-познавательные мотивы, но в то же время таких школьников побуждают к учению другие мотивы: оценочные, долга и ответственности, а также мотивы престижа.

Для выявления творчески одаренных детей мы использовали методику Гилфорда-Торранса, которая позволила выяснить уровень креативности по следующим параметрам: беглости, гибкости, оригинальности, точности. Нами изучалась креативность учащихся различных школ города Улан-Удэ. Отмечался значительный разброс в средних показателях параметров креативности у учащихся разных школ. Это подтверждает наше предположение о том, что на развитие творческих способностей в значительной мере влия-

ют внешние условия: образовательная среда, семья, благоприятный или неблагоприятный эмоциональный фон психического развития ребенка.

Для изучения структуры учебной мотивации школьников нами использована методика Н. Ц. Бадмаевой (модификация методики М. В. Матюхиной) [1, с. 104], которая позволила дифференцированно подойти к изучению структуры мотивации и выявить наиболее значимые, реально действующие мотивы учения современных школьников. Установлено, что учащиеся с высокими значениями параметров креативности чаще, чем учащиеся с средними и низкими показателями творческих способностей, имеют мотивы должностования, самоопределения и самосовершенствования, мотивы престижа, коммуникативные и учебно-познавательные мотивы, направленные на содержание учения. Интересно, что у школьников с творческой одаренностью не были выявлены мотивы творческой самореализации, хотя именно эти мотивы являются основой развития творческих способностей, но, по нашему мнению, будучи неосознаваемыми, они не стимулируют в достаточной мере раскрытие творческого потенциала детей.

Психологические факторы развития одаренности являются важнейшими в проблематике системогенеза творческой деятельности человека. К ним относится, в частности, эмоционально-мотивационный фактор. Исследование специфики влияния мотивационных факторов на развитие творческих способностей детей будет полезным при разработке психолого-педагогических программ, способствующих формированию учебно-познавательной мотивации, являющейся ведущим компонентом развивающего обучения.

Развитие креативности, а также результативность учебной деятельности зависят от межличностных отношений в классном коллективе, психоэмоционального самочувствия каждого школьника. Поэтому мы изучали психоэмоциональное состояние школьников и степень их удовлетворенности отношениями с одноклассниками, родителями, учителями. В результате эксперимента нами выявлено 360 учащихся, получивших свыше 100 баллов по методике Гилфорда-Горранса. Дан анализ таких психологических особенностей одаренных детей, как психологическая совместимость, тревожность, работоспособность. Средние баллы академической успеваемости показывают, что большинство учащихся с высокими показателями креативности учатся на «хорошо» и «отлично». В каждой школе имеется свой особый социально-психологический микроклимат, влияющий на уровень психологической совместимости школьников, степень их эмоциональной комфортности, на раскрытие творческого потенциала каждого учащегося. Благоприятный социально-психологический климат является результатом взаимодействия многих условий, важнейшими из которых являются общение детей с взрослыми и сверстниками, степень удовлетворенности межличностными отношениями.

Общение является важнейшим фактором психического и личностного развития ребенка. Для выяснения удовлетворенности отношениями с бли-

жайшим социальным окружением нами использовалась анкета, в которой испытуемый указывал те группы людей, с которыми ему комфортно и удается добиваться взаимопонимания. Ответы первоклассников отличались от ответов старших школьников. Так, первоклассники отвечают, что им удается добиваться взаимопонимания чаще всего с друзьями (74%), а затем уже в семье (61%), в то время как остальные учащиеся чаще называют семью. Около половины (52%) первоклассников находят взаимопонимание в классе, и в то же время 37% детей отвечают, что редко или никогда не находят взаимопонимания среди одноклассников, и 33% первоклассников редко находят взаимопонимание с друзьями [2, с. 15-16]. В младших классах довольно редко ученики отрицательно относятся к учителю, однако, достаточно часто встречается противоречивое отношение. Это может быть связано с тем, что потребность детей в доверительном отношении сочетается с недоверием к самому учителю, а в каких-то случаях связано со страхом перед учителем.

Таким образом, одним из важных социальных факторов, влияющих на интеллектуальное и творческое развитие ребенка, является общение с сверстниками и взрослыми. Психологические барьеры в общении часто приводят к возникновению негативных психических состояний: эмоциональному дискомфорту, тревоге, страхам. Эффективность общения старшекласников с взрослыми во многом определяется той системой отношений, которая сложилась к этому времени между детьми и родителями, учащимися и учителями. По нашим данным, учащиеся 8-х — 9-х классов, имеющие высокие показатели креативности, находят больше взаимопонимания, в первую очередь, в семье (82% учащихся), затем среди друзей (78%), затем с одноклассниками (69%) и уже потом с учителями (21% — 55%) [2, с. 15-16]. Мы выявили, что учащиеся с высоким творческими способностями в большинстве своем удовлетворены отношениями со своей семьей, но не всегда проявляют психологическую совместимость с учителями и одноклассниками. Чаще они не тревожны, достаточно стабильны, уверены в себе, поэтому активны, работоспособны. Они имеют хорошую академическую успеваемость, но при этом не в полной мере используют свой творческий потенциал.

Результаты проведенного исследования позволили нам установить некоторые закономерности, которые могут быть использованы для совершенствования содержания и методов обучения школьников с учетом особенностей формирования творческой личности. От того, какие мотивы представлены в иерархической структуре мотивации обучающихся, зависит эффективность и продуктивность их познавательной деятельности, а также уровень самореализации личности. Устойчивый интерес к знаниям, к самому процессу познания, направленность на его результат являются важнейшей мотивационной составляющей учебной деятельности, а также основой для развития творческих способностей учащегося.

Таким образом, формирование положительной мотивации учения будет наиболее эффективным при создании для ребенка развивающего пространства, применении комплекса методов и приемов, способствующих формированию учебно-познавательной мотивации, оптимальной стратегии учителей и родителей в работе с одаренными детьми. Повышение творческого потенциала учащихся предполагает разработку и внедрение программ обучения, включающих этапы целенаправленного формирования учебно-познавательной и творческой мотивации, необходимость создания благоприятного психологического климата в учебных коллективах, конструктивного сотрудничества в системах «учитель-ученик» и «ученик-ученик». Развитие мотивации к творческой деятельности у детей предполагает гуманизацию отношений в школе и составляет необходимое условие для развития творческой одаренности развивающейся личности.

Литература

1. Бадмаева Н. Ц. Мотивация умственной деятельности: монография. – Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 2005. — 160 с.
2. Бадмаева Н. Ц., Миронова Т. Л., Тудупова Т. Ц. О творческой одаренности развивающейся личности // Вестник Бурятского государственного университета. Сер. : Философия. Вып. 2. — Улан-Удэ, 2017. — С. 51-56.

On the psychological factors of the development of creative giftedness of schoolchildren

© *Badmaeva Natalia Tsydenovna*

PhD in Psychology, Associate Professor
Buryat State University named after Dorzhi Banzarov
Russia, Ulan-Ude, st. Smolina, 24a
E-mail: badmaevanc@gmail.com

© *Mironova Tatiana Lvovna*

Doctor of Psychology, Professor
Buryat State University named after Dorzhi Banzarov
Russia, Ulan-Ude, st. Smolina, 24a
E-mail: kafedra_osp_bsu@mail.ru

The article is devoted to topical issues of the development of creative giftedness of children, the psychological factors of the development of creative giftedness are revealed according to the results of a study of schoolchildren in Ulan-Ude. The development of creative and intellectual giftedness is viewed from the perspective of a personal approach. The influence of motivation, as well as a complex of social factors (conditions of upbringing, peculiarities of communication with adults and peers) on the development of intellectual and creative giftedness of children is revealed. The article presents the result of studying the motivation for learning activity, intellectual abilities and creativity of children at different levels of education.

Keywords: abilities; intellectual giftedness; creativity; motivation; communication; development.

УДК 159. 923. 2
ББК 88. 52

К проблеме изучения смысложизненных и ценностных ориентаций беременных женщин

© *Бадмаева Энгельсина Цыдыповна*

магистрант

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

E-mail: badmaeva.engelsina@mail.ru

© *Тудупова Туяна Цибановна*

кандидат психологических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

E-mail: tuyanatu@mail.ru

В статье поднимается актуальная проблема смысложизненных и ценностных ориентаций беременных женщин. Период беременности рассматривается как время пересмотра жизненных ценностей. Авторы подчеркивают, что данный период меняет психологию женщин. Разный настрой на беременность влияет на специфику смысложизненных и ценностных ориентаций. У женщин, которые стремятся к беременности и настроены положительно на материнский процесс, смысложизненные и ценностные ориентиры носят гармоничный характер, в отличие от женщин, желающих прервать беременность. Подчеркивается, что именно от смысложизненных и ценностных ориентаций беременных женщин зависит эмоциональный план и отношение матери к еще не рожденному ребенку, а это, в свою очередь, влияет на последующее эмоциональное состояние ребенка и на процесс воспитания малыша.

Ключевые слова: смысложизненные ориентации, ценностные ориентации, беременность женщины.

Период беременности для женщин рассматривается множеством авторов как период самоидентичности женщин и пересмотра собственных границ. Этот период характеризуется внутренней работой, которая сопровождается примериванием на себя новой роли. Бударина В. А. отмечает, что для женщин беременность — это открытие себя новому и неожиданному опыту, при этом она рискует оказаться в неизвестном. В период беременности для женщин, помимо чего-то неизвестного и рискованного, появляются новые смысловые и ценностные переживания о материнстве. Появляется новый опыт, который позволяет женщине управлять процессом интеграции противоречивых переживаний, сопровождающих развитие ее отношений с ребенком, осуществлять осмысленный выбор родительской позиции и стратегии родительского поведения.

Анализ научной литературы свидетельствует о том, что беременность — это нормальный кризис, который присутствует у большинства женщин и

приводит к резкой потере их психической устойчивости. Из него нет возврата в прошлое состояние, независимо от того, рождается ли в должный срок ребенок, случается ли выкидыш или делается аборт [1]. Данный кризис имеет и развивающую функцию для женщины, так как может способствовать созреванию организма женщины и личности в целом. Этот период меняет женщину на психологическом уровне. Как известно, «кризис» на китайском языке означает «открывающаяся возможность» [9].

Затрагивая тему беременности, очень важно сослаться на желание женщины реализоваться в материнстве. От смысложизненных и ценностных ориентиров беременной женщины будет напрямую зависеть мироощущение, эмоциональный фон и, возможно, физиологическое здоровье ее будущего ребенка. Иными словами, желание женщины быть мамой и заботиться о будущем ребенке может благоприятно повлиять на развитие малыша. В то же время, беременная женщина, не желающая иметь детей, может подвергнуть риску здоровье будущего ребенка. Ценностная ориентация и смысложизненные ориентиры не образуются у личности в готовом виде, а подразумевают под собой процесс их выработки в сознании человека [8]. Социальное самочувствие женщин, анализ их ценностных ориентаций вполне могут отражать их жизненные, профессиональные и политические ориентации. Поэтому, изучение ценностных ориентаций различных социально-демографических групп всегда актуально. Смысложизненные и ценностные ориентиры беременных женщин должны соответствовать взглядам женщины, которая желает иметь ребенка и готова к материнству, чтобы искренне заботиться о будущем ребенке и, в дальнейшем, отдавая материнскую любовь помогать ему изучать этот мир. Г. Г. Филиппова указывает, что проблема готовности женщин к материнству, к большому сожалению, остается весьма проблематичной. Многие женщины рожают детей не от искреннего желания, а от различных социальных установок по поводу семьи и рождения детей [10]. Женщинами, которые опираются на социальные ориентиры, а не на собственное желание, движет желание соответствовать другим семьям. Им свойственны рассуждения о благоприятном возрасте для деторождения, а некоторые из женщин ориентируются на различные выплаты и пособия от государства. Г. Г. Филиппова сделала вывод о том, что неготовность принятия материнской роли ведет к внутреннему конфликту, показателями, которого являются конфликтный и тревожный образ будущего ребенка, объектное отношение к ребенку со стороны матери, отсутствие эмоционального принятия себя как матери, дискомфортное отношение к собственной материнской позиции [10].

Положительное отношение к беременности, в свою очередь, влечет за собой спокойное ее протекание. Женщина, искренне любящая ребенка, чьи смысложизненные и ценностные ориентиры направлены на гармоничные взаимоотношения в семье, самораскрытие себя как личности, рождение детей и любовь к ним, способна совершенно сознательно перенести ради ребенка любые трудности и ограничения. Несмотря на различные возможные

трудности в период беременности, такие женщины будут с предвкушением ждать встречи с еще не рожденным малышом и своего материнства [5]. Потребность в детях — центральное звено потребности в материнстве. Желание иметь детей может возникнуть неожиданно, может быть выражено неявно. У женщин, а также у их супругов потребность в детях и желании ощутить себя в роли родителей зависит напрямую от их смысложизненных и ценностных ориентиров, которые они получили в детстве, а также в период взрослой жизни.

Как замечает Т. В. Скрицкая, женщины в процессе беременности придают большую осмысленность жизни, у них появляется направленность на определенные цели в будущем. Процесс жизнедеятельности с появлением ребенка, по ее мнению, воспринимается для большинства женщин как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. Роды многие женщины также оценивают с позитивной стороны и соотносят их с продуктивным и осмысленным процессом. Т. В. Скрицкая в своих исследованиях выявила, что именно в период беременности у женщин видоизменяются смысложизненные и ценностные ориентации. Во время беременности самоактуализация понимается женщинами как реализация себя в материнстве [7]. Ценности адаптации оказываются тесно связанными со структурами уровней социализации и самоактуализации. Однако, не в каждом случае беременность подразумевает под собой положительные изменения в ориентациях женщин. Появление эндокринно-соматических и психофизиологических изменений в организме беременной женщины может привести к появлению ряда негативных тенденций на смысловом уровне: опасения, страхи, связанные с предстоящими родами, страх за здоровье и судьбу будущего ребенка, беспокойство перед ухудшением материального благополучия своей семьи, перед возможным ущемлением личной свободы, переживание своей телесной метаморфозы и связанной с этим сексуальной непривлекательности [3]. Наряду с женщинами, которые стремятся к беременности и настроены положительно на материнский процесс, смысложизненные и ценностные ориентиры которых совпадают с материнством, есть еще и такие беременные женщины, которые желают прервать беременность — сделать аборт. Женщины с данным настроем не обладают смысложизненными и ценностными ориентирами материнства. Данная категория женщин может быть в состоянии страха, как указывает В. И. Якухина. В ее исследованиях указывается тот феномен, что среди социальных страхов у женщин, решившихся на аборт, лидирует страх неспособности содержать своего ребенка в материальном плане. Не менее значимыми являются: страх неготовности к материнству, страх невозможности карьерного роста и дальнейшего обучения. Но такие страхи, как неспособность обеспечить материальные потребности для ребенка, болезнь (смерть) предыдущих детей, изменение внешности после родов, развод, недавняя потеря близких, имеют не особо существенное значение для женщин в этот период.

В большинстве случаев, когда встречаются женщины, собирающиеся сделать аборт, можно было бы предположить, что среди них преобладают те, которые только начинают свою карьеру и личную жизнь, а незапланированная беременность приводит к конфликту между самореализацией и страхом оценивания окружающими. Их смысложизненные и ценностные ориентиры направлены на самореализацию в профессиональном плане, они целеустремленные и считают себя сильной личностью, способной контролировать свою жизнь, имеют завышенную самооценку, но при этом избегают принятия значимых решений и ответственности, что указывает на незрелость личности. Для женщин с такими смысложизненными и ценностными ориентирами мнение общества является приоритетным. В случае намерения беременной женщины сделать аборт, в поликлиниках с ними рекомендовано проведение консультаций психологом. Психолог в процессе консультации старается ненавязчиво расширить мировоззрение и установки о том, что беременность не будет являться препятствием к каким-либо другим жизненным ориентирам, а наоборот — является процессом становления личности как женщины. В процессе таких психологических консультаций есть сложность в том, что женщины, взявшие направление на прерывание беременности, стараются не посещать консультации психолога по данному вопросу. Постепенно психолог подводит женщину — клиента к выводу о том, что аборт — один из способов решения возникших в ее жизни проблем (и далеко не лучший). Чтобы увидеть другие пути решения, необходимо разобраться в сути этих проблем, иначе они опять могут привести к повторению печального опыта. Даже в наихудшем случае, если женщина в данной ситуации делает аборт, при «чистой» работе психолога снижается вероятность повторения этого в будущем.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что смысложизненные и ценностные ориентации беременных женщин могут быть и характеризоваться как благоприятные для деторождения, так и как неблагоприятные. Взгляды на материнство зачастую обретают положительную форму уже в период самой беременности. Наблюдаются и такие случаи, когда беременность может спровоцировать различного рода страхи и избегание материнства, либо женщина может вступить в период беременности с негативным настроением и не изменить его даже после рождения ребенка. Поэтому очень важно обращать особое внимание на смысложизненные и ценностные ориентации беременных женщин, так как от данных ориентиров может зависеть эмоциональный план и отношение матери к будущему ребенку, а это, в свою очередь, может повлиять на последующее эмоциональное состояние ребенка и на процесс воспитания малыша.

Литература

1. Бударина В. А. Ценностные ориентации беременных женщин с различными типами психического компонента гестационной доминанты / Бударина В. А. // Бюллетень медицинских интернет-конференций. 2015. Т. 5. № 4. С. 213.

2. Бердникова Ю. В. Психология и психоанализ беременности: учеб пособие / Ю. В. Бердникова; Москва: Владос, 2018. С. 136.
3. Васильева Т. Н. Самочувствие на разных сроках беременности / Т. Н. Васильева // Проблемы соц. гигиены, здравоохранения и истории медицины. 1999. №1. С. 20 — 22
4. Всемирная организация здравоохранения [Электронный ресурс].
5. Минюрова С. А. Диалогический подход к анализу смыслового переживания материнства. / С. А. Минюрова // Вопросы психологии. 2003. №4 С. 63-75
6. Рабовалюк Л. Н. Ценностные ориентации женщин с разными вариантами психологического компонента доминанты беременности: автореф. дисс.... канд. псих. наук. Томск, 2014. 214 с.
7. Скрицкая, Т. В. Ценностные ориентации женщин в период беременности: автореф. дис. ... канд. псих. наук. Новосибирск, 2002. 18 с.
8. Третьякова А. А. Смыслжизненные и целостные ориентации беременных женщин /А. А. Третьякова // Бюллетень Северного государственного медицинского университета. 2011. № 1 (26). С. 182-183.
9. Творогова Н. Д., Кулешова К. В. Состояние благополучия женщины в период беременности // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2017. Т. 9, № 4(45).
10. Филиппова Г. Г. Психологическая готовность к материнству // Хрестоматия по перинатальной психологии: Психология беременности, родов и послеродового периода: учебное пособие / сост. А. Н. Васина. М. : УРАО, 2005. С. 62–66.
11. Филиппова Г. Г. Психология материнства: Учебное пособие/ Г. Г. Филиппова. М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. 240 с.
12. Якухина В. И. Социальные страхи в контексте принятия беременными женщинами решения в пользу медицинского аборта / В. И. Якухина // Известия Тульского государственного университета. 2016. № 1. С. 188-194.

On the problem of studying the meaning and value orientations of pregnant women

© *Badmaeva Engelsina Tsydygovna*

undergraduate

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Russia, Ulan-Ude, st. Smolina, 24a

E-mail: badmaeva.engelsina@mail.ru

© *Tudupova Tuyana Tsibanovna*

PhD in Psychology, Associate Professor

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Russia, Ulan-Ude, st. Smolina, 24a

E-mail: tuyanatu@mail.ru

The article raises the actual problem of life-meaning and value orientations of pregnant women. The period of pregnancy is seen as a time of revision of life values. The authors emphasize that this period changes women on a psychological level. Different attitudes towards pregnancy affect the specifics of life-meaning and value orientations. For women who strive for pregnancy and are positively disposed towards the maternal process, the life-meaning and value guidelines are harmonious, in contrast to women who want to terminate a pregnancy. It is emphasized that the emotional plan and attitude of the mother towards the unborn child depends on the meaning and value orientations of pregnant women, and this, in turn, affects the subsequent emotional state of the child and the process of raising the baby.

Keywords: life-meaning orientations, value orientations, woman's pregnancy.

Социально-психологические причины домашнего насилия

© *Бадонов Алексей Маланович*

кандидат социологических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

E-mail: badonov@mail.ru

В статье рассматриваются социально-психологические причины домашнего насилия. Домашнее насилие представляет собой негативное явление, обладающее высоким уровнем опасности для общества в целом и для отдельных семей. Выявление и изучение причин и условий домашнего насилия является одной из основных задач современного общества. Одними из наиболее важных причин являются социально-психологические причины домашнего насилия, которые возникают в ходе межличностного взаимодействия членов семьи между собой. Сущность этих причин отражается в том, что они имеют как социальную, так и психологическую природу. По мнению автора, основными социально-психологическими причинами домашнего насилия являются расстройства психики человека, проявления жестокости во внутрисемейных взаимоотношениях, наследственные особенности человека, психотравмы, полученные в детском возрасте, чрезмерное употребление алкогольных напитков, тяга к спиртному, употребление наркотических веществ, модели насильственного поведения, именуемые в психологии паттернами, низкий уровень поведенческой культуры, изолированное существование семьи.

Ключевые слова: семья; домашнее насилие; насилие в семье; социально-психологические причины домашнего насилия

Домашнее насилие представляет собой негативное явление, обладающее высоким уровнем опасности для общества в целом и для отдельных семей. Существование домашнего насилия в семье приводит к тому, что семья перестает выполнять защитную функцию для своих членов, в первую очередь по отношению к детям. Для детей семья является самым важным институтом и коллективом, в котором они получают первые свои знания и умения. Семья оказывает определяющее влияние на воспитание детей, формирование одобряемого поведения. В условиях существования домашнего насилия в семье дети получают негативный опыт получения и применения насилия. Они считают применение насилия обыденным явлением, это становится привычкой для них, которая в дальнейшей жизни переходит и в их собственные семьи. Привычка применения домашнего насилия может существовать в течение длительного времени, на протяжении нескольких поколений, поскольку этот опыт передается из семьи в новую зарождающуюся семью. Для прерывания такой передачи из поколения в поколение негативного опыта насильственных семейных отношений и понижения уровня насилия в семье, необходимо выявление причин и условий образования и развития этого явления.

Выявление и изучение причин и условий домашнего насилия является одной из основных задач современного общества. Несмотря на определенный скрытый характер этого явления, необходимо комплексное изучение домашнего насилия, причин его появления и условий развития. Результаты комплексного исследования помогут создать эффективную систему предупредительных мер, а также позволят организовать профилактические мероприятия для снижения уровня домашнего насилия, как на отдельных территориях, так и в стране в целом.

Домашнее насилие существует на протяжении длительного времени. В течение многих тысячелетий это явление сопровождает человеческую историю. Со временем первоначальные причины теряли свою актуальность и появлялись новые причины появления и условия развития домашнего насилия. В научной литературе выделяются наиболее характерные причины появления этого явления. Одними из наиболее важных причин являются социально-психологические причины домашнего насилия, которые возникают в ходе межличностного взаимодействия членов семьи между собой. Сущность этих причин отражается в том, что они имеют как социальную, так и психологическую природу. Социальная природа причин насилия заключается в том, что человек является частью общества, которое диктует ему свои сложившиеся правила поведения. Семья является неотъемлемой ячейкой общества и на нее оказывают влияние, доминирующие в обществе нормы внутрисемейного взаимодействия. Психологическая природа причин насилия заключается в психологических особенностях личности, его индивидуально-психологических качествах. Эти особенности и качества человека обусловлены процессами, происходящими внутри его психики при внутрисемейном взаимодействии с другими членами семьи.

И. М. Мацкевич выделил две основные группы причин домашнего насилия. Особенности первой группы причин домашнего насилия отражают особенности личности насильника и жертвы, их индивидуально-психологические качества. Особенности второй группы причин домашнего насилия характеризуются особенностями социальных проблем, существующих в обществе. В первую группу И. М. Мацкевич включает, в первую очередь, наследственные и генетические особенности человека, возрастные особенности и другие причины [2]. А. Н. Ильяшенко, исследуя домашнее насилие, выделил, что повышенный уровень семейных насильственных преступлений обусловлен рядом причин. В первую группу причин он отнес социальные условия развития личности, проявляющей насилие. Особенности социализации этой личности приводят к тому, что его окружение оказывает на него огромное влияние, к его ближайшему окружению, безусловно, относятся и семья. Ко второй группе причин А. Н. Ильяшенко отнес невысокую степень культурного развития в нашей стране. Большая часть населения страны не имеет возможности повышения своего культурного развития. Также он выделяет такую проблему, как защита человека в правовой и эко-

номической сфере, например, низкий уровень оплаты труда приводит к обнищанию широких слоев населения. В этом плане он выделяет такую общегосударственную проблему как расслоение общества в нашей стране, при этом богатые становятся еще богаче, а бедные еще беднее. Как следствие происходит снижение уровня жизни для большей части населения страны.

Экономический кризис в нашей стране и сложная эпидемиологическая обстановка в связи с распространением новой коронавирусной инфекции привели к резкому росту банкротств организаций и предприятий. Этот рост, в свою очередь, приводит к тому, что количество безработных увеличивается, доходы населения падают и растут социально-бытовые проблемы. В попытках найти выход из сложившейся ситуации многие, сломленные и не нашедшие сил для продолжения борьбы, начинают употреблять алкоголь, а часть доходит и до наркотиков. В совокупности эти факторы оказывают влияние на изменение ориентиров в жизни, замену семейных ценностей. Люди в своем духовном и нравственном развитии приходят к деградации своих качеств под воздействием вышеперечисленных причин и факторов. Во многих семьях повышается уровень агрессивности во внутрисемейных отношениях, во многих бедах члены семьи начинают обвинять друг друга. Агрессия в межличностных отношениях членов семьи зачастую перерастает в насилие по отношению к более слабым членам [1].

Анализ научной литературы позволил выделить такие социально-психологические причины домашнего насилия, как расстройства психики человека, проявления жестокости во внутрисемейных взаимоотношениях, наследственные особенности человека, психотравмы, полученные в детском возрасте, чрезмерное употребление алкогольных напитков, тяга к спиртному, употребление наркотических веществ, модели насильственного поведения, именуемые в психологии паттернами, низкий уровень поведенческой культуры, изолированное существование семьи и другие причины.

Рассмотрим более подробно некоторые из социально-психологических причин домашнего насилия. Первая причина, выделенная нами, характеризуется расстройствами психики человека. Агрессия со стороны члена семьи, имеющего психические расстройства, имеет достаточно широкое распространение и может характеризоваться насильственными действиями больного человека. Основными психическими заболеваниями людей, имеющих агрессивное и насильственное поведение во внутрисемейных отношениях, являются шизофрения, расстройство личности асоциального типа, синдром посттравматического стрессового расстройства и другие заболевания. Особенно ярко проявляется агрессия и насилие в поведении людей с шизофренией параноидного типа с бредом преследования.

Второй причиной являются проявления жестокости во внутрисемейных взаимоотношениях и наследственные особенности человека. Российскими учеными было выявлено, что агрессивность и раздражительность как черты темперамента имеют наследственную природу. Например, если родители

или один из них имел склонность к агрессивному поведению и раздражительности, то их дети тоже будут иметь такие же особенности темперамента.

Следующая причина домашнего насилия характеризуется психотравмами, полученными в детском возрасте. Детские психологические травмы формируются в результате стрессовых воздействий интенсивного характера, которые не могут остановить защитные механизмы психики ребенка. По мнению специалистов, детские психотравмы надолго остаются в жизни ребенка. Например, насильственные действия со стороны родителей в качестве психотравмирующего воздействия могут привести к формированию агрессивного поведения и ненависти к окружающим, в том числе и к членам своей семьи.

Следующей причиной является чрезмерное употребление алкогольных напитков, тяга к спиртному, употребление наркотических веществ. Формирование этих вредных привычек или заболеваний происходит незаметно. Сначала небольшие дозы алкоголя или наркотиков постепенно приводят к росту употребления и развитию зависимости. Большая часть насильственных преступлений происходит именно в состоянии алкогольного или наркотического опьянения. Результаты проведенного автором в 2020 году исследования свидетельствуют о том, что 89,2% преступников, совершивших насильственные преступления против члена семьи, находились в момент преступления в состоянии алкогольного опьянения.

Модели насильственного поведения, именуемые в психологии паттернами, являются следующей социально-психологической причиной домашнего насилия. По мнению Е. А. Малько, индивидам свойственна стереотипизация поведения, выработка определенных способов взаимодействия с окружающим миром. Это объясняется принципом рациональности: вместо того чтобы каждый раз изобретать новые способы реагирования на различные явления, человек воспроизводит готовую модель. Поведенческие паттерны формируются в процессе обучения, воспитания, а также наблюдения за окружающими[3]. В случае с домашним насилием паттерн поведения закрепляется в процессе наблюдения фактов домашнего насилия между родителями, проявления насильственных действий по отношению к детям и т. д. Дети запоминают такое поведение взрослых и начинают копировать его еще в детском возрасте, затем во взрослой жизни у них уже складывается готовая модель домашнего насилия по отношению к членам своей созданной семьи.

Следующей причиной является низкий уровень поведенческой культуры членов семьи. Низкий уровень поведенческой культуры характеризуется невысоким уровнем нравственности, нарушением моральных норм вплоть до аморального или безнравственного поведения, соблюдением некоторых правил приличия (например, применение насилия по отношению к членам семьи только дома, а не в общественных местах). Также для этого уровня характерно отсутствие воспитанности или его минимальное наличие, отсутствие гуманного отношения человека к другому человеку и другие элементы.

Одной из самых актуальных на сегодняшний день причин домашнего насилия является вынужденное изолированное существование семьи. В условиях развития пандемии новой коронавирусной инфекции в нашей стране были периоды полной самоизоляции населения весной 2020 года, а также периоды самоизоляции некоторых семей по предписанию Роспотребнадзора по причине контакта с больным человеком или возвращением из зарубежной поездки. Нельзя утверждать, что вынужденная изоляция привела к повсеместному росту домашнего насилия. Некоторые семьи наоборот сплотились перед лицом опасности, стали больше общаться друг с другом, узнавать друг друга с разных сторон. С другой стороны, вынужденная самоизоляция семей приводит к тому, что в тех семьях, где есть домашнее насилие, оно становится круглосуточным, поскольку жертва и обидчик находятся на одной территории длительное время.

Таким образом, одними из наиболее важных причин домашнего насилия являются социально-психологические причины, которые имеют социальную и психологическую природу. Основными социально-психологическими причинами домашнего насилия являются расстройства психики человека, проявления жестокости во внутрисемейных взаимоотношениях, наследственные особенности человека, психотравмы, полученные в детском возрасте, чрезмерное употребление алкогольных напитков, тяга к спиртному, употребление наркотических веществ, модели насильственного поведения, именуемые в психологии паттернами, низкий уровень поведенческой культуры, изолированное существование семьи. Одними из самых распространенных причин домашнего насилия является алкоголизм и вынужденная самоизоляция семей.

Литература

1. Ильяшенко А. Н. Основные характеристики насильственных преступлений, совершаемых в семье // Союз криминалистов и криминологов. — 2013. — №1. — С. 30-35.
2. Малько Е. А. Коррекционная работа с поведенческими паттернами // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. — 2015. — №1 (5). — С. 122-123.
3. Мацкевич И. М. Десять причин преступности // Союз криминалистов и криминологов. — 2013. — №2. — С. 96-99.

Socio-psychological causes of domestic violence

Badonov Aleksei M.

Candidate of Sciences Sociology

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Smolina St., 24a, Ulan-Ude, Russia, 670000

E-mail: badonov@mail.ru

The article deals with the socio-psychological causes of domestic violence. Domestic violence is a negative phenomenon with a high level of danger for society as a whole and for individual families. Identifying and studying the causes and conditions of domestic violence is one of the main tasks of modern society. Some of the most important causes are the socio-psychological causes of domestic violence that arise in the course of interpersonal interactions between family members. The essence of these reasons is reflected in the fact that they are of both social and psychological nature. According to the author, the main socio-psychological causes of domestic violence are mental disorders, manifestations of cruelty in intra-family relationships, hereditary traits of a person, psycho traumas received in childhood, excessive consumption of alcoholic beverages, craving for alcohol, drug use, patterns of violent behavior, called patterns in psychology, a low level of behavioral culture, the isolated existence of a family.

Keywords: family; domestic violence; violence in family; socio-psychological causes of domestic violence

УДК 159. 923. 2
ББК 88. 52

Семейное неблагополучие как социально-психологическая проблема

© *Базарова Екатерина Борисовна*

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

E-mail: katerina-bazarova@bk.ru

В статье проблема семейного неблагополучия рассматривается как важная социально-психологическая проблема. Именно семья играет огромное влияние для социализации личности ребенка. Однако не всегда семья выполняет все свои функции по отношению к детям, большое распространение в обществе получила такая проблема как семейное неблагополучие. Ее можно рассматривать с разных точек зрения: как социально-экономическую, педагогическую, психолого-педагогическую проблему. В данной статье автор рассматривает семейное неблагополучие как социально-психологическую проблему.

Ключевые слова: семья, семейное неблагополучие, ресурсы семьи.

Семья с детьми является особым объектом социальной политики государства. Трудно переоценить ее значение как социального института, обеспечивающего воспроизводство населения, социализацию и воспитание детей, стабильность общества в целом.

При условии ее благополучия семья рассматривается как естественная и наиболее комфортная среда для удовлетворения потребностей и развития личности ребенка. Ребенку важно иметь пространство, защищающее от любой агрессии и позволяющее развиваться и реализовываться как личности. Семейная политика в Российской Федерации направлена на поддержку семейного и детского благополучия и преодоление неблагополучия в семьях с детьми, что достигается через выполнение задач, поставленных в Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года (утверждена Распоряжением Правительства РФ от 25 августа 2014 г. № 1618-р) и ряде других государственных документов.

Однако, несмотря на усилия со стороны государства и общества, семейное неблагополучие по-прежнему является одной из самых трудноразрешимых проблем, негативно влияющих на рождаемость, здоровье и социализацию детей. Ситуацию семейного неблагополучия можно рассматривать как такую ситуацию, когда у семьи имеются затруднения или она не может выполнять свои основные функции и удовлетворять ведущие потребности членов семьи в условиях неэффективной деятельности семейных механизмов адаптации и интеграции. В соответствии со сказанным, под неблагополуч-

ной семьей мы склонны понимать такую семью, в которой нарушена структура, обесцениваются или игнорируются основные семейные функции, имеются явные или скрытые дефекты воспитания, затруднено удовлетворение ведущих потребностей членов семьи. Необходимо отметить, что существуют такие формы семейного неблагополучия, которые, с одной стороны, являются довольно распространенными в современном обществе, а, с другой, — не всегда открыто проявляются на социальном уровне и поэтому не вызывают особой обеспокоенности, хотя их деструктивное влияние на формирование личности ребенка не менее опасно, чем в семьях, где прямо культивируются антиобщественные ориентации и демонстрируются образцы асоциального поведения.

К факторам семейного неблагополучия относятся следующие: экономические факторы, например, отсутствие работы у одного или обоих родителей, малообеспеченность, высокая иждивенческая нагрузка, асоциальный образ жизни родителей, например, алкоголизм одного или обоих родителей, что зачастую становится причиной девиантного поведения ребенка. В настоящее время в современном обществе наблюдается весьма значительное количество семей, которые находятся в состоянии трудной жизненной ситуации, то есть ситуации, которая субъективно воспринимается человеком как трудная лично для него либо объективно нарушает его нормальную жизнедеятельность. При этом, такая семья сталкивается с социально-экономическими, социально-бытовыми, социально-психологическими проблемами, которые приводят к семейному неблагополучию. Как итог, в случае недостаточности ресурсов семьи, то есть если она сама не в состоянии справиться с данной ситуацией, семья признается семьей, находящейся в социально — опасном положении и ребенок изымается специалистами органов опеки и попечительства. В дальнейшем ребенок попадает в социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних, а в случае лишения родителей родительских прав — в центр помощи детям, оставшимся без попечения родителей. В подобных центрах с детьми, оставшимися без попечения родителей, проводится коррекционно-развивающая работа, психолого-педагогическое сопровождение с целью создания условий для полноценного развития личности детей, их психологического здоровья, успешного обучения и воспитания, развития эмоционально-волевой, коммуникативной, познавательной сфер личности ребенка. Психологическое сопровождение воспитанников центра может включать в себя первичное обследование и диагностику детей с помощью различных проективных методик, тестов и собеседований. На основании полученных данных составляется план дальнейшей реабилитации каждого ребенка, выдаются рекомендации воспитателям. Психодиагностика психического состояния и индивидуальных свойств личности проводится систематически, что позволяет получить необходимую информацию для составления прогноза реабилитации ребенка и своевременной коррекции отклонений. Обычно при поступлении в центр дети пока-

зывают недостаточную готовность к обучению в школе, у них нарушено сенсорное восприятие, задержка психического развития, интеллектуальная недостаточность, трудности в общении и агрессивное поведение, а также низкий уровень самооценки, неуверенность в себе. Поэтому необходимо проводить своевременную коррекционно-развивающую работу. Ее направленность зависит от результатов, полученных в ходе обследования детей. Используются программы по развитию интеллектуальной и эмоциональной сферы, работа проводится в рамках групповых и индивидуальных занятий.

Таким образом, социально-психологическая работа имеет своей целью создание условий для полноценной реабилитации ребенка, чтобы в дальнейшем вернуть ему возможность воспитываться в семье, кровной или замещающей.

Family dysfunction as a socio-psychological problem

© *Bazarova Ekaterina Borisovna*

senior lecturer

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Russia, Ulan-Ude, st. Smolina, 24a

E-mail: katerina-bazarova@bk.ru

In the article, the problem of family trouble is considered as an important social and psychological problem. It is the family that plays a huge influence on the socialization of the child's personality. However, the family does not always fulfill all its functions in relation to children; such a problem as family trouble has become widespread in society. It can be viewed from different points of view: as a socio-economic, pedagogical, psychological and pedagogical problem. In this article, the author considers family trouble as a socio-psychological problem.

Keywords: family, family trouble, family resources.

УДК 364. 04
ББК 60. 941

Инклюзивное образование как форма организации безбарьерной среды для инвалидов

© *Базарова Татьяна Содномовна*

доктор педагогических наук, профессор

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

E-mail: tbazarova@mail.ru

© *Клочихина Анна Олеговна*

магистрант

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

E-mail: 253742_95@mail.ru

Вданной статье представлен анализ развития инклюзивного образования в Республике Бурятия: состояние, первые итоги, проблемы и пути развития. Приведены результаты авторского исследования, проведенного методом экспертного опроса. В соответствии с итогами исследования было выявлено, что в республике отмечен активный процесс формирования безбарьерной среды, вместе с тем качество ее организации оставляет желать лучшего. Одной из главных причин недостаточного развития данного процесса названа слабая поддержка со стороны государственных органов власти. Опыт внедрения инклюзивного образования имеет позитивное воздействие для всех участников процесса. Обозначены проблемы, которые условно можно разделить на несколько групп: физические и пространственно– средовые проблемы, методического характера, недостаток подготовленных кадров; выделены основные пути решения вышеуказанных проблем. В результате анализа результатов исследования, делается общий вывод о том, что общество еще не совсем готово к внедрению инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инвалидизация, дезадаптация, дети с ограниченными возможностями здоровья, доступная среда.

В настоящее время, к сожалению, мы все чаще слышим или говорим о постепенной инвалидизации общества. Так, в Республике Бурятия на 1 апреля 2019 года зарегистрировано 78859 инвалидов, из них 5758 детей [5]. Инвалидность в детском возрасте можно определить, как «состояние стойкой социальной дезадаптации, обусловленное хроническими заболеваниями или патологическими состояниями, резко ограничивающими возможность включения ребенка в адекватные возрасту воспитательные и педагогические процессы, в связи с чем возникает необходимость в постоянном дополнительном уходе за ним, помощи или надзоре»[4, с. 315]. Детская инвалидность растет. Проблема инвалидности стала проблемой не одного человека, а общества в целом. Поэтому необходима организация доступной среды,

представляющая собой создание условий, при которых люди с ограниченными возможностями чувствовали бы себя полноценными и равноправными членами нашего общества. Инклюзивное образование является одним из способов создания доступной, безбарьерной среды.

Инклюзивное образование — это признание ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое ведется способом, который наиболее подходит ребенку. Инклюзия как принцип организации образования является явлением социально-педагогического характера. Соответственно, инклюзия нацелена не на изменения или исправление отдельного ребенка, а на адаптацию учебной и социальной среды к возможностям данного ребенка [2].

«Безбарьерная среда — комплекс мер для обеспечения доступности и создания равных возможностей для лиц с особенностями психофизического развития во всех сферах жизни общества» [3. с. 34]. Н. Н. Буковцова пишет, что безбарьерной образовательной средой является доступная среда для детей-инвалидов, которая обеспечивает доступ к образовательным ресурсам и совместный процесс их обучения в обычных школах. Безбарьерное образование — основа развития инклюзивной практики в образовательных учреждениях, основная идея которого заключается в исключении любой дискриминации учеников и создании специальных условий для детей, которые имеют особые образовательные потребности. Уважения достоин каждый ребенок, поэтому он может и должен учиться в общеобразовательном классе, и работа по созданию комфортных условий обучения является важным этапом для безбарьерного получения образования [1. с. 124].

На основании положительного опыта внедрения инклюзивного образования можно говорить об эффективности данной формы обучения, о том, что инклюзивное образование является лучшей формой обучения, чем обучение детей-инвалидов в специализированных школах. Следовательно, сегодня возрастает необходимость внедрения и распространения данной формы обучения во всех общеобразовательных школах, чтобы дети с ограниченными возможностями здоровья обучались совместно с детьми, которые не имеют ограничений. Данный тип обучения направлен на то, чтобы дети с инвалидностью не ощущали социальных, физических, эмоциональных барьеров в обществе.

Инклюзивное образование в Республике Бурятия внедряется на протяжении последних пятнадцати лет. За этот период была проведена большая работа в данной области и уже можно видеть некоторые результаты. Так, на данный момент, в Республике Бурятия сформировано уже несколько инклюзивных школ на базе общеобразовательных, увеличилось число детей с ограниченными возможностями, посещающих обычную школу, отношение к людям с инвалидностью стало более толерантным и т. д. В целом можно говорить о положительной динамике. Но, с другой стороны, реальные результаты далеко не соответствуют желаемым и причин тому много.

Анализ проблем и перспектив, опыта внедрения инклюзивного образования в Республике Бурятия явился целью нашего исследования, проводимого методом экспертного опроса. В качестве экспертов выступили люди, являющиеся непосредственно участниками внедрения инклюзивного образования в Республике Бурятия: специалисты Регионального общественного фонда инвалидов-колясочников «Общество без барьеров», инициаторы продвижения инклюзивного образования в Республике Бурятия; преподаватели, классные руководители и руководство школ №4, 26, в которых обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья.

Всего экспертам было предложено семь вопросов. В самом начале мы попросили дать оценку состоянию безбарьерной среды в Республике Бурятия в настоящее время. Здесь все эксперты без исключения считают, что безбарьерная среда находится на начальном этапе своего формирования, но при этом процесс этого формирования довольно активный. Кроме того, один из экспертов отметил, что по сравнению с близлежащими регионами, и даже некоторыми регионами европейской части России, безбарьерная среда в Республике находится на высоком уровне. Нельзя не отметить также и некоторые замечания экспертов по организации доступной среды. Здесь мнения касались конкретных фактов, обозначались те проблемы, с которыми каждый респондент столкнулся лично. Так, один из экспертов недоволен качеством предложенных устройств и оборудования для людей с ограниченными возможностями, которыми оснащены различные объекты социальной и транспортной инфраструктур. Другие респонденты, являющиеся непосредственно реализаторами проекта инклюзивного образования, считают, что в создании безбарьерной среды необходимо больше уделять внимания индивидуальному подходу к удовлетворению нужд каждого человека с инвалидностью.

Что касается интерпретации понятия «инклюзивное образование», то мнения экспертов здесь достаточно схожи. Такое образование характеризовалось ими как смешанное, объединенное, включенное, рассчитанное на всех, независимо от физических и умственных способностей и необходимое обществу в целом. Одним из экспертов было дано более широкое определение и включало в себя помимо вышесказанного обучение на равных условиях детей с проблемами понимания русского языка (иностранцы, «двуязычные дети» и т. п.) и детей с девиантным поведением.

Одним из главных плюсов инклюзивного образования большинство экспертов считают общение детей с ограниченными возможностями со сверстниками, преподавателями, которое помогает им преодолеть различные барьеры и успешно социализироваться. Также было отмечено, что инклюзивное образование дает ребенку с инвалидностью равные возможности во всем, а значит, у него появляется больше шансов для успешной самореализации. Негативных же сторон включенного образования никто не выделил.

Опыт внедрения инклюзивного образования эксперты характеризуют по-разному. Половина респондентов считает, что данный процесс находится на начальном этапе развития и говорить об опыте рано, тем более анализирую-

вать какие-либо результаты. В то же время имеющийся опыт позволяет выявить ошибки и существующие проблемы, прежде всего, недостаточную поддержку со стороны государственных органов власти и неготовность общества. В целом, внедрение инклюзивного образования продвигается достаточно активно и имеет позитивное воздействие.

Экспертами было выделено множество проблем, стоящих на пути внедрения инклюзивного образования в Республике Бурятия. Эти проблемы условно можно разделить на несколько групп. В первую группу входят проблемы, связанные с созданием условий физического и пространственно-средового характера, а именно архитектурная недоступность школ (зачастую невозможность реконструкции), отсутствие возможности приобрести специальные индивидуальные парты и оборудование (ноутбуки, проекторы и т. п.). Сюда же можно отнести проблему сопровождения детей с инвалидностью до школы, во время занятий, если это необходимо, и обратно до дома. Этим должны заниматься тьюторы, то есть сопровождающие, в том случае, когда у родственников ребенка нет такой возможности. Но, к сожалению, как заметили эксперты, такой должности в наших школах пока нет. Указанные проблемы отметило 100% респондентов. Следующую группу составляют проблемы методического характера. Эксперты говорят о проблеме оценивания детей с ограниченными возможностями наряду со здоровыми сверстниками, об отсутствии методик по составлению индивидуальных программ и планов для классов, в которых обучается ребенок с инвалидностью. Также они отмечают недостаток методической литературы по данному вопросу. Еще одна группа проблем — недостаток подготовленных кадров. Большинство экспертов считают, что в инклюзивной школе необходима постоянная работа психолога и медицинского работника, при этом в полностью оборудованных кабинетах. Помимо вышеуказанных проблем, также выделяется такая проблема, как низкая мотивация к данному процессу администраций школ и родителей, как обычных здоровых детей, так и родителей детей с ограниченными возможностями. Вообще все перечисленные проблемы имеют различные причины, общей из которых, по мнению всех опрошенных, является недостаточное финансирование.

В качестве основных путей решения вышеуказанных проблем, экспертами единогласно были выделены, в первую очередь, привлечение денежных средств путем грантового финансирования, оказания финансовой помощи со стороны государства, разработка нормативно-правовых актов, регулирующих вопросы создания безбарьерной среды и инклюзивного образования в частности. Также предложено организовать курсы и семинары для учителей, привлечь специалистов для содействия им в составлении специальных учебных программ и планов. Кроме этого, эксперты подчеркнули важность работы по формированию толерантного отношения общества к проблеме людей с ограниченными возможностями.

В целом, можно сказать, что общество еще не совсем готово к внедрению инклюзивного образования, что и было подтверждено проведенным исследова-

дованием. Данный факт говорит о необходимости поиска новых путей для более активной и эффективной организации безбарьерной среды, частью которой является инклюзивное образование. Нужно стремиться к широкому внедрению инклюзивного образования, так как оно призвано помочь детям-инвалидам почувствовать себя полноценными и равноправными членами общества. В процессе совместного обучения, дети-инвалиды меняют свое отношение к себе, а также меняется отношение обычных детей к проблеме инвалидности.

Литература

1. Буковцова Н. И. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и перспективы [Текст] / Н. И. Буковцова. — М. : МГППУ, 2011. — 286 с.
2. Музафарова Е. А. Технологии инклюзивного образования как средства для создания безбарьерного обучения детей с ОВЗ // Образование и воспитание. — 2016. — №5. — С. 89-91.
3. Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения [Текст]: учеб. -метод. пособие / С. Е. Гайдукевич [и др.]; под общ. ред. С. Е. Гайдукевич, В. В. Чечета. — Минск: БГПУ, 2006. — 98 с.
4. Павленок П. Д. Основы социальной работы: Учебник / Отв. ред. Павленок П. Д., — 4-е изд., испр. и доп. — М. :ИНФРА-М Издательский Дом, 2017. — С. 315 — 316.
5. Социальный паспорт Республики Бурятия [Электронный ресурс]. URL:<http://www.cspnrb.ru/rehab/stat/passport/> (дата обращения: 14. 04. 2019).

Inclusive education as a form of organizing a barrier-free environment for people with disabilities

© *Bazarova Tatiana Sodnomovna*

Doctor of Pedagogy, Professor

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Smolina St., 24a, Ulan-Ude, Russia, 670000

E-mail: tbazarova@mail.ru

© *Klochikhina Anna Olegovna*

undergraduate

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Smolina St., 24a, Ulan-Ude, Russia, 670000

E-mail: 253742_95@mail.ru

This article presents an analysis of the development of inclusive education in the Republic of Buryatia: state, first results, problems and ways of development. The results of the author's research carried out by the method of an expert survey are presented. In accordance with the results of the study, it was revealed that an active process of forming a barrier-free environment was noted in the republic, at the same time the quality of its organization leaves much to be desired. One of the main reasons for the underdevelopment of this process is the weak support from the state authorities. The experience of introducing inclusive education has a positive impact on all participants in the process. Problems are identified that can be conditionally divided into several groups: physical and spatial-environmental problems, methodological in nature, lack of trained personnel; the main ways of solving the above problems are highlighted. As a result of the analysis of the research results, a general conclusion is made that society is not yet quite ready to implement inclusive education.

Keywords: inclusive education, disability, maladjustment, children with disabilities, accessible environment.

Развитие мелкой моторики рук у детей с интеллектуальной недостаточностью как средство развития речи

© *Батуева Лариса Дамбаевна*

учитель

ГБОУ «СКОШИ №2»

670047, г. Улан-Удэ, Дальневосточная улица, 1

E-mail: batueva.larisa2016@yandex.ru

В статье акцентируется внимание на важной роли сформированности мелкой моторики рук в успешности речевого развития ребенка. Как педагог, занимающийся проблемой обучения и воспитания детей в условиях коррекционной школы, указывает на взаимосвязь становления моторной и речевой функций. Отмечает наличие связи между совершенствованием тонких движений пальцев рук и развитием активной речи ребенка. Автором проведено исследование по изучению влияния сформированности мелкой моторики рук на успешность речевого развития детей с интеллектуальной недостаточностью. По результатам проведенных занятий у большинства школьников отмечается положительная динамика уровня развития моторики, увеличение объема словарного запаса, появления интереса к заданиям. Показано, что коррекционная работа по развитию мелкой моторики позволяет выстроить зону ближайшего развития ребенка и построения такого взаимодействия, которое способствует созданию важных предпосылок для дальнейшего развития речи при разных видах дизонтогенеза.

Ключевые слова: дизонтогенез развития, мелкая моторика рук, интеллектуальная недостаточность, средство развития речи.

Важную роль в успешности речевого развития ребенка играет сформированность мелкой моторики. Многие исследователи, занимающиеся проблемой обучения и воспитания детей, указывают на взаимосвязь становления моторной и речевой функции. Они отмечают наличие связи между совершенствованием тонких движений пальцев рук и развитием активной речи ребенка. Так, И. М. Сеченов подчеркивал важную роль мышечного движения в познании окружающего мира, что «все бесконечное разнообразие мозговой деятельности сводится окончательно к одному лишь явлению — мышечному движению» [9]. Мелкая моторика рук взаимодействует с такими высшими психическими функциями как внимание, мышление, оптико-пространственное восприятие, воображение, зрительная и двигательная память, речь. Совокупность двигательных возможностей выполнения дифференцированных пальцевых движений определяют успешность формирования навыков самообслуживания, различных учебных, трудовых и других операций» [3]. Исследования М. М. Кольцовой показывают, что хорошо развитая мелкая моторика рук оказывает положительное влияние на развитие речи ребенка и связь функции кисти рук и речи настолько тесна и значительна, что тренировку пальцев рук можно рассматривать как мощный физиологический стимул развития речи детей [5].

Большая часть двигательной коры больших полушарий головного мозга участвует в мышечных движениях гортани, языка, рта, челюсти, которые формируют речь. Упражнения, построенные на движениях языка и челюсти, стимулируют работу лобной доли мозга, контролирующей мышление, речь и поведение. Известно, что мелкая моторика рук связана с развитием левой височной и левой лобной областей головного мозга, которые отвечают за формирование многих сложнейших психических функций. А. Р. Лурия писал, что «кисть руки — это своеобразный орган речи, который может быть приравнен артикуляционному аппарату. Следовательно, с этой точки зрения, мелкая моторика рук — это еще одна речевая зона мозга»[7]. Можно предположить, что тренировка тонких движений пальцев рук может оказать большое влияние на развитие активной речи, чем тренировка общей моторики.

Целью нашего исследования было изучение влияния сформированности мелкой моторики на успешность речевого развития детей с интеллектуальной недостаточностью. Исследование проводилось на базе ГБОУ СКОШИ №2 г. Улан-Удэ. В нем приняли участие ученики 4-5 классов в возрасте 10-12 лет с диагнозом F-71, с разными видами нарушений речи (ОНР и дизартрия, алалия), один ученик с синдромом Дауна. Занятия проводились 2 раза в неделю по 30 мин. Они были дополнительно включены в процесс обучения помимо основных занятий.

У многих детей наблюдаются неточно произносимые слова, сложным для них оказывается пересказ текста. Страдают все стороны речи: фонетическая, грамматическая, лексическая, можно отметить наличие трудностей в звукобуквенном анализе и синтезе, восприятии и понимании речи, фразы примитивны, речь часто страдает аграмматизмами, косноязычием. В речи детей можно встретить замены одних звуков другими, сходными по звучанию или артикуляции. Собственная же речь в зависимости от глубины нарушения бывает ограничена отдельными нечленораздельными звуками или набором единичных слов, используемых без грамматических согласований, с грубыми нарушениями произношения, частым непониманием смысла.

В качестве примера можно привести характеристику испытуемого И. К., который имеет диагноз «Умственная отсталость легкой степени. Расстройство личности и поведения, обусловленные болезнью, повреждением или дисфункцией головного мозга». Первичное обследование показало отсутствие активности в познавательной деятельности, ограниченность словарного запаса даже в отношении часто употребляемых слов, речь ребенка маловыразительна, фразы короткие, аграмматичные, отмечается преобладание коротких (нераспространенных) предложений, нарушения плавности речи. Научился читать по слогам в 3 классе, не любит выполнять письменные задания, пересказ затруднен, быстро забывает учебный материал. Слабое развитие моторики, не сформирована произвольность.

Психокоррекционная работа осуществлялась согласно разработанной программе по развитию мелкой моторики как средства развития речи. Упражнения для развития мелкой моторики координируют движения пальцев рук; развивают у детей гибкость и подвижность пальцев и кистей рук; повышают тонус коры головного мозга; развивают речевые центры коры головного мозга; стимулируют речевую активность; согласовывают работу понятийного и двигательного центров речи; способствуют улучшению артикуляционной моторики; развивают чувство ритма координацию движений; развивают психические процессы: произвольное внимание, логическое мышление, восприятие, память, речь.

Каждое занятие имело следующую структуру:

1. Мотивационный этап.

2. Работа на мелкую моторику. В качестве средств развития мелкой моторики нами были предложены следующие упражнения: игры с мелкими предметами (вязаные мешочки, монетки); пальчиковая гимнастика (выполнение различных фигур с речевым сопровождением — стишки, рифмовки, «потешки», пальчиковый твистер, игры с резинками, с прищепками, шнуровки, игры с наклейками лепка с проговариванием, дорисовывание (рисование) предметов с проговариванием, логоритмические упражнения).

3. Работа над сказкой в форме сюжетно-ролевой игры. Совместное чтение сказки, работа над именованим и описанием героев. В качестве основных форм работы использовались: повторение фраз, действий героев, обсуждение сюжета сказки, ее последовательности, лепка/рисование героев, аппликация сюжета, проигрывание сюжета с наглядным материалом.

3. Беседа на заданную тему в форме диалога.

4. В заключительной части использовались упражнения на расслабление, дыхание и координацию.

По результатам занятий наблюдается нестабильная динамика речевого развития у отдельных детей, при этом отметим, что эмоциональная и мотивационная структуры оказывают важное влияние на развитие речи. В силу специфики дизонтогенетического развития отдельных детей отметим не столь значительную динамику и в ходе занятий мы смогли конкретизировать осложненные дефекты развития, которые затрудняют работу ребенка: трудности понимания и удержания инструкции из-за нарушения восприятия, мнестических процессов, инертность мыслительных процессов, повышенная истощаемость, низкая работоспособность, недоразвитие двигательной сферы в целом и мелкой моторики (наличие гипотонуса или спастичности мышц, парезов, параличей), несформированность зрительно-моторных координаций, нарушения в эмоционально-волевой сфере, явные нарушения произносительной стороны речи (ринолалия, алалии), синдром Дауна.

В целом, по результатам проведенных занятий отмечается у большинства школьников 4-5 классов динамика уровня развития моторики, увеличение объема словарного запаса, о чем свидетельствует использование новых слов.

В отношении мотивационно-потребностного компонента наблюдается интерес к отдельным заданиям, направленным на более конкретные и четкие ответы. Наиболее ярко выражен компонент понимания речи взрослого, где отмечается возможность ответить на вопрос.

Таким образом, коррекционная работа по развитию мелкой моторики рук позволяет выстроить такую зону ближайшего развития, взаимодействия, которая способствует созданию важных предпосылок для дальнейшего развития речи при разных видах дизонтогенеза.

Литература

1. Вайзман Н. П. Психомоторика умственно отсталых детей / Н. П. Вайзман. — М. : Аграф, 1997. - 128 с.
2. Гаврина, С. Е. Развиваем руки — чтоб учиться и писать, и красиво рисовать / С. Е. Гаврина. — Ярославль: Академия развития, 2012. — 165 с.
3. Ержанова, С. Е., Жумабекова, А. А., Дынгырова, Г. С. Использование пальчиковой гимнастики как одно из средств развития речи детей // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. — Уфа: Лето, 2015. — С. 57-59.
4. Крупенчук, О. И. Система работы по развитию мелкой моторики у детей с речевой патологией / О. И. Крупенчук. — М. : Литера, 2008. — 218 с.
5. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. М., 1962. — 504 с.
6. Психолого-логопедическое обследование детей с нарушениями речи: методическое пособие / сост. Л. И. Загляда. — Кемерово: КРИПКиПРО, 2016. — с. 99-101.
7. Сеченов И. М. Рефлексы головного мозга / И. М. Сеченов. — М.: АСТ, 2014. - 272 с.

Development of fine motor skills of hands in children with intellectual disabilities as a means of speech development

© *Batueva Larisa Dambaevna*

teacher

GBOU SKOSHI No. 2

670047, Republic of Buryatia

Ulan-Ude, Far East St., 1

E-mail: batueva.larisa2016@yandex.ru

The author in the article focuses on the important role of the formation of fine motor skills of the hands in the success of the child's speech development. As a teacher dealing with the problem of teaching and upbringing of children in a correctional school, he points to the relationship between the formation of motor and speech functions. Notes the presence of a connection between the improvement of fine movements of the fingers and the development of active speech in the child. The author conducted a study to study the influence of the formation of fine motor skills of hands on the success of speech development in children with intellectual disabilities. According to the results of the lessons, the majority of schoolchildren show a positive dynamics in the level of motor development, an increase in the volume of vocabulary, and the appearance of interest in tasks. It is shown that correctional work on the development of fine motor skills allows you to build a zone of proximal development of a child and build such an interaction that contributes to the creation of important prerequisites for the further development of speech in different types of dysontogenesis.

Keywords: developmental dysontogenesis, fine motor skills of hands, intellectual impairment, speech development tool.

УДК 159. 922. 73
ББК 88. 742

К вопросу о подростковом алкоголизме

© *Батуева Наталья Григорьевна*

кандидат медицинских наук

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ

Email: batueva@yandex.ru

© *Тютрина Анастасия Геннадьевна*

магистрант

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ

Email: stasik1546@gmail.com

В статье рассматривается проблема подросткового алкоголизма, его причины, следствия. Отмечается, что злоупотребление спиртными напитками среди молодежи школьного возраста имеет тенденцию к заметному росту. Среди основных причин, которые способствуют злоупотреблению спиртными напитками подростками, авторы выделяют социальные, биологические и индивидуально-личностные. Приводятся аргументы в пользу организации психологически благоприятной среды в школе и дома. Рассматриваются основные факторы, которые способствуют употреблению алкоголя подростками. Даны рекомендации по антиалкогольному воспитанию.

Ключевые слова: алкоголизм, социальные факторы, подростковый период, тревожность, абстинентный синдром, подростковый комплекс, пубертатный криз, антиалкогольное воспитание, алкогольные установки.

Начиная с 60-х годов во всех странах Западной Европы и США, злоупотребление спиртными напитками среди молодежи школьного возраста имеет тенденцию к заметному росту. Данная категория населения является наиболее уязвимой в условиях изменяющегося социума. Среди наших школьников и учащихся колледжей также прослеживается эта опасная тенденция. Причин, которые способствуют тому, что молодые люди начинают употреблять алкоголь, несколько. Исследователи выделяют такие, как социальные, биологические и индивидуально-личностные [11]

Основными факторами, как правило, выступают социальные. Так как большую роль играет социальное лицо семьи, особенности воспитания и т. д. Особую важность имеет факт первой пробы алкоголя подростком. Зачастую подросток впервые знакомится с алкоголем в семье, так как на семейных праздниках не считается зазорным предложить пару бокалов легкого вина подростку. В семьях, в которых один или оба родителя имеют пагубное пристрастие к алкоголю, нередко случается, что знакомство с алкоголем

подростка происходит в раннем возрасте (9-12 лет). Большой фактор риска — нахождение подростка в такой семье. В таких семьях родительские алкогольные установки перенимаются детьми. Также стоит сказать об особенностях эмоциональной сферы подростков. Им свойственны резкие смены настроения, повышенная возбудимость и реактивность, которая связана с перестройкой гормональных и физиологических процессов, которые присущи периоду полового созревания. Ярко выраженная эмоциональная неустойчивость и смена настроения отмечаются в «трудном» возрасте (12-14 лет) [7]. В возрасте 14-15 лет у подростков наблюдается повышенная тревожность во взаимоотношениях с одноклассниками и родителями. В 16-17 лет тревожность у подростков возрастает и становится более выраженной при общении с родителями и взрослыми, от которых они в какой-то мере зависят. Вследствие этого, в возрасте 14-17 лет, начинают остро проявляться особенности характера. Тип высшей нервной деятельности, своеобразие формирующегося характера, условия воспитания обуславливают внешние проявления эмоционального реагирования. Начинается сложный социальный процесс активного включения подростка в общество взрослых и попытки построения своей жизненной программы, по существу, в этот период происходит рождение личности. Также типичными для раннего подросткового возраста являются реакции протеста или оппозиции, имитации и компенсации [9]. Реакция оппозиции возникает вследствие завышенных требований к подростку в учебной или повседневной деятельности. Реакция протеста, которая зависит от характерологических и эмоциональных особенностей подростка, проявляется в виде грубости, жестких поступков, агрессивности и т. д. Пассивная форма протеста может проявляться в отказе от еды, побегах из дома, прогулах занятий, демонстративных попытках к суициду. Реакция имитации проявляется в подражании подростком авторитетным, на его взгляд, лицам. Она может стать причиной серьезного нарушения поведения. Реакция компенсации выступает, как правило, как «психологическая защита» личности, заключающаяся в восполнении неудач в одной области успехами в другой. Из-за мучительных переживаний по поводу какого-либо физического или психического дефекта может возникать реакция гиперкомпенсации. К примеру, подросток, с низкой успеваемостью в учебной деятельности, стремится завоевать авторитет озорством и драчливостью.

Психологические особенности этого возраста получили название «подросткового комплекса», а связанные с ними нарушения поведения — «пубертатного криза». Подростковый период — критический в становлении характера как базиса личности [1]. Следует помнить, что чтобы почувствовать себя независимыми и самостоятельными, подростки хотят «сбежать» от опеки взрослых, туда, где они могут поделить своими переживаниями с товарищами. Опасность появляется в тех случаях, когда лидер подростковой компании имеет асоциальную направленность, в том числе склонность к приему спиртного. Зачастую случается так, что один из членов «группы»

предлагает в честь того или иного праздника или события выпить алкоголь [14]. В такой компании, есть члены, которые уже испытали чувство опьянения ранее, есть и такие, которые соглашаются употребить спиртное, только потому, что не хотят, чтобы их назвали «трусом» и т. п. В таких компаниях происходит приобщение и к курению. Первый этап алкоголизации имеет решающее значение для дальнейшей жизни подростка. Важную роль играет отношение родителей, педагогов, наставников к выпивке, и, главное, какие меры они предпримут. Так же важно, как сам подросток относится к этому [8].

В настоящее время во всей стране ведется борьба за утверждение трезвости, как нормы жизни, решительные меры по пресечению алкоголизации должны проводиться именно в подростковых коллективах.

Большое значение имеет то, какую реакцию вызвало состояние первого опьянения у подростка. Отмечается, что большая часть подростков испытывает отвращение при первом употреблении алкоголя. Лишь 14% впервые выпивших подростков испытывают удовольствие, и впоследствии стремятся еще раз его испытать [3]. Такие подростки, как правило, выступают инициаторами повторных выпивок. В практике нередко встречаются случаи, что подросток может употреблять большие дозы алкоголя и имеет ярко выраженное влечение к постоянному его употреблению, при условии того, что один или оба родителя страдают алкоголизмом. В некоторых компаниях, в которые попадает подросток, главным связующим выступает спиртное, и ему психологически трудно выйти из такой компании [10]. При первом знакомстве с алкоголем редко встречается опьянение с нарушением поведения. Прием больших доз алкоголя вызывает тяжелую интоксикацию и крайне плохое физическое состояние. Такое состояние должно вызвать отвращение к повторной алкоголизации, однако через несколько дней подросток снова употребляет спиртное. Злоупотребление алкоголем 1-2 раза в неделю носит, как бы традиционный характер. Подростковый алкоголизм — хроническое заболевание с характерными болезненными проявлениями и стадиями течения. При частой алкоголизации (2-3 раза в неделю) у подростка уже через 1,5-2 года можно наблюдать наличие алкогольной болезни. Начальный признак алкоголизма — это привыкание к спиртному, а также наркоманическая зависимость: психическая (потребность больного приемом алкоголя изменить свое психическое состояние) и физическая (состояние дискомфорта со стороны внутренних органов при отсутствии поступления алкоголя) [5]. Этап психической зависимости от алкоголя характеризуется уже выраженными признаками болезненных расстройств, проявляются неврастеноподобные нарушения. На данном этапе болезни подростку довольно трудно преодолеть навязчивое влечение к спиртному. Они пытаются «изобрести» наиболее убедительные причины для пьянства. Как правило, употребление спиртных напитков происходит в компании, и возросшая толерантность выступает, как признак «мужественности». Теряется чувство контроля над количеством выпитого, что влечет за собой состояние сильного опьянения с

ярко выраженными нарушениями координации. Часты хулиганские эксцессы. Головная боль, апатия, слабость и прочее — это яркие признаки интоксикации у подростков [12]. Алкоголизм пагубно сказывается на здоровье подрастающего организма (учащенное сердцебиение, аритмия, бледность кожных покровов, задержка интеллектуального развития и др.). Важно отметить, что если на начальных этапах сохранялся ситуационный контроль, и подросток стеснялся появляться «на людях» в нетрезвом состоянии, то в период нарастания болезненных расстройств он уже не испытывает мук «угрызений совести». Качественный сдвиг в реактивности организма возникает при частом приеме все возрастающих доз алкоголя [15]. Это новый этап в развитии алкогольной болезни, для него характерно появление абстинентного синдрома и отмечается уже выраженная физическая зависимость от алкоголя. Однако решающее значение имеет комплекс общественно-культурных мероприятий, направленных на отрыв больного от обстановки, способствующей возобновлению пьянства и, главное, — от пагубного влияния спивающихся «дружков» [4]. В раннем возрасте (12-13 лет) пьянство наиболее негативно воздействует на психическое и физическое здоровье. Такие подростки выглядят изможденными, болезненными, худыми. Их развитие в интеллектуальном плане резко снижается, это в свою очередь, сказывается и на формировании самосознания. Психический инфантилизм проявляется в неспособности пьющего подростка планировать свое будущее. Затрудняется процесс усвоения нового, чувство теплоты и привязанности к близким ослабевает или меняется на враждебное. Нарастают черты личностной деформации: непостоянство и безволие становятся основными чертами в их характере [2]. В современном обществе активно ведется борьба с алкоголизмом. В первую очередь от губительного влияния алкоголя должны быть отгорожены дети и подростки, особенно дети, растущие в семьях, где алкоголь не запрещен. Важно начинать антиалкогольную пропаганду уже с 10-12 лет, когда ребенок начинает подражать поведению старших. Каждый ребенок должен знать о вреде спиртного, и, следовательно, алкоголь должен быть исключен из жизни любой семьи [13]. При проведении антиалкогольного воспитания и педагоги, и родители не должны забывать, что не исключена возможность, что кто-то из учащихся уже пробовал алкоголь и имеет к нему пристрастие. Это своеобразный носитель «алкогольной заразы». С такими детьми нужно проводить особую работу — они должны быть убеждены во вреде алкоголя. Чтобы эта работа была эффективна, нужно проводить беседы и с родителями — алкоголиками.

Подытоживая, отметим, что ребенка необходимо привлекать к общественно полезному труду, помочь сменить компанию, где царит твердая установка на трезвый образ жизни. Сила поддержки коллектива способствует перестройке психологии подростка. Он начинает понимать многие явления в жизни в их истинном свете и, следовательно, начинает незаметно освобождаться от алкогольной зависимости.

Литература

1. Акатова Н. С. Профилактика злоупотребления наркомании в учебных заведениях. Психология и педагогика в образовательной и социальной сферах. М., 2012. — 267 с.
2. Березин С. В., Лисецкий К. С. Предупреждение подростковой и юношеской наркомании и алкоголизма. М. : Институт психотерапии, 2013. — 256 с.
3. Братусь Б. С., Сидоров П. И. Психология, клиника и профилактика раннего алкоголизма. — 2014. — 146 с.
4. Воробьева Т. В., Ялтонская А. В. Профилактика зависимости от ПАВ / Руководство по разработке и внедрению программ формирования жизненных навыков у подростков группы риска. М. : УНП ООН. 2018. — 64 с.
5. Егоров А. Ю. Рано начинающийся алкоголизм. М. 2002. — 168 с.
6. Еникеева Д. Д. Как предупредить алкоголизм и наркоманию у подростков. — М., 2009
7. Колосов Д. В. Наркомания: Сущность и социальные последствия // Политическое образование. 2008. — № 4.
8. Коробкина З. В., Попов В. А. Профилактика наркотической зависимости у детей и молодежи: учебное пособие. — М. : Академия. 2012. — 192 с.
9. Кулагин А. В., Анжельская И. В., Райская М. В. Организация системы реабилитации лиц с различными формами зависимости. — М: LAP Lambert Academic Publishing, 2014. — 156 с.
10. Макаров В. В. Первичная профилактика наркологических заболеваний у подростков // Вопросы наркологии. — 2013. — № 3.
11. Митюхляев А. В. Ранний алкоголизм. — Архангельск: АГМА, 2009. — 322 с.
12. Москвичев В. В. Социальная работа с несовершеннолетними: опыт организации социальной службы / Российский благотворительный фонд «Нет алкоголизму и наркомании» (НАН). 2015. — 148 с.
13. Савченков В. В. Употребления алкоголя подростками. — М. : Психология, 2010. — 210 с.
14. Сирота Н. А., Ялтонский В. М. Профилактика наркомании и алкоголизма: учебное пособие. — М. : Академия. 2013. — 181 с.
15. Углов Ф. Г. Потребление алкоголя — социальная проблема // Сопратник. — 2011. — №10. — С. 3.

On the issue of teenage alcoholism

© *Batueva Natalya Grigorievna*

Candidate of Medical Sciences

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Russia, Ulan-Ude

Email: batueva@yandex.ru

© *Anastasia Tyutrina*

undergraduate

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Russia, Ulan-Ude

Email: stasik1546@gmail.com

The article deals with the problem of adolescent alcoholism, its causes and consequences. It is noted that the abuse of alcoholic beverages among school-age youth tends to increase significantly. Among the main reasons that contribute to the abuse of alcoholic beverages by adolescents, the author distinguishes social, biological and individual-personal. Arguments are made in favor of organizing a psychologically favorable environment at school and at home. The main factors that contribute to the use of alcohol in adolescents are considered. Recommendations on anti-alcohol education are given.

Keywords: alcoholism, social factors, adolescence, anxiety, withdrawal symptoms, adolescent complex, pubertal crisis, anti-alcohol education, alcoholic attitudes.

УДК 159. 923
ББК 88. 6

Критерии психологической готовности к замещающему родительству

© *Боенкина Елена Алексеевна*

методист

МКУ «Организационно-методический центр»

Россия, Томская область

E-mail: elboen@mail.ru

Статья посвящена определению критериев психологической готовности к воспитанию приемных детей у потенциальных замещающих родителей. Рассмотрены сущность понятия психологической готовности, ее характеристика, структура, актуальность определения психологической готовности у замещающих родителей на современном этапе. Выделены основные компоненты психологической готовности личности к замещающему родительству. Рассмотрена психолого-педагогическая компетентность замещающих родителей, основные компоненты готовности к принятию ребенка на воспитание в семью, критерии психологической готовности к замещающему родительству. Разработана и реализована в ходе эмпирического исследования программа сопровождения подготовки для кандидатов и замещающих родителей с разным опытом воспитания приемных детей, с учетом их психологической готовности к замещающему родительству. Проведена коррекционно-развивающая работа, которая способствовала положительной динамике и гармонизации всех компонентов готовности.

Ключевые слова: замещающие родители, дети-сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей, психологическая готовность, психолого-педагогическая компетентность, приемный ребенок.

В настоящее время динамика семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, доказывает, что продвижение ценностей замещающего родительства в средствах массовой информации, меры государственной поддержки семей, взявших на воспитание детей, способствуют созданию благоприятного общественного фона и повышают готовность граждан взять ребенка-сироту. Об этом говорят и данные исследования ВЦИОМ: доля допускающих для себя возможность усыновить ребенка на начало 2017 г. составила 30%, а в 2005 г. — 13%. Конечно же, бесспорно, что наилучшая помощь ребенку, оставшемуся без попечения родителей и ребенку-сироте — помочь обрести новую семью, но это не должно быть только ради достижения показателей, т. к. преобладание семейных форм устройства — один из ожидаемых результатов Госпрограммы «Социальная поддержка граждан до 2020 г. «Значительное количество вторичных отказов свидетельствует о наличии факторов, негативное действие которых проявляется на различных этапах жизни замещающей семьи [2, с. 117].

Замещающее родительство можно трактовать как многогранный социально-психологический феномен, имеющий сложную структуру и являющийся нравственным продуктом, наработанным в ходе жизненного пути.

Компетентность замещающего родителя включает готовность и способность профессионального приемного родителя применять знания для принятия эффективных решений по воспитанию приемного ребенка [1].

Сильной стороной компетентных замещающих родителей выступают их способности в родительской роли, проявляющиеся как в общих знаниях и опыте взаимодействия с детьми, практических навыках заботы о детях, так и в специфических знаниях, касающихся травмирующего опыта жизни в закрытых учреждениях и родительской депривации, особенностей психологического профиля детей-сирот, наследственности ребенка, в принятии специфики его семейной истории. Социальная компетентность данной группы проявляется в интенсивном освоении новых знаний по воспитанию детей. Для них характерна активная гражданская позиция, участие в родительских сообществах, клубах приемных родителей, солидарность с другими родителями, стремление передавать им свои знания [2, 111]. По мнению В. Л. Пращицкой, компетентность замещающих профессиональных родителей включает в себя: умение управлять трудным поведением детей, поддерживать их, оценивать ситуацию в семье, понимать изменяющиеся потребности ее членов, вовремя и адекватно реагировать на эти изменения, разрешать конфликты. Также важным является умение замещающих родителей управлять собственными аффектами, не воспринимать их как посягательство на собственную эффективность и способность к родительствованию адекватно интерпретировать причины нарушенного поведения у детей [9, с. 116].

Ю. В. Позднякова выделяет следующие компоненты психолого-педагогической компетентности замещающих родителей:

1. Интеллектуальный компонент — знания воспитательных, развивающих и образовательных технологий, учитывающих психофизиологические, индивидуальные и возрастные особенности приемного ребенка; знания педагогических технологий и умения их использовать соответственно возрастным, индивидуальным и психофизиологическим особенностям приемного ребенка в процессе его воспитания, развития и обучения; знания возрастной психологии, стратегий психологической поддержки ребенка.

2. Эмоциональный компонент — безусловное принятие приемного ребенка, способности к эмоциональной поддержке, сензитивность и способность к распознаванию собственных чувств и переживаний, а также чувств и переживаний приемного ребенка; осознание социальной значимости собственной родительской деятельности; способности к поддержке приемного ребенка в его чувствах и переживаниях по отношению к кровной семье; способности к выстраиванию эмоциональных границ в процессе общения с ребенком; умения поддерживать собственную самооценку и самооценку приемного ребенка.

3. Коммуникативный компонент — способности строить взаимоотношения с ребенком с учетом удовлетворения его базовых потребностей, а также потребностей более высокого уровня; способность к построению отношений

на основе доверия и принятия; использование адекватных средств общения с приемным ребенком с учетом его психофизиологических, возрастных и индивидуальных особенностей; способность у позитивному разрешению конфликтных ситуаций; способность к построению эффективных взаимоотношений со специалистами учреждений образования, здравоохранения и социальной защиты, а также с членами кровной семьи приемного ребенка.

4. Рефлексивный компонент — представления о собственном внутреннем мире и о внутреннем мире приемного ребенка; сформированный образ «Я — замещающий родитель»; осознание собственных слабых и сильных сторон, как замещающего родителя; готовность и способность к самосовершенствованию, саморазвитию и самокоррекции [8].

На наш взгляд замещающие родители, кроме личностных качеств (коммуникативность, эмпатичность, уравновешенность, гибкость, активность, ответственность, доброта, самоконтроль) должны обладать хорошей стрессоустойчивостью, большим самообладанием, устойчивостью к конфликтам, умением поддерживать свою семью в трудные моменты, а также сформированными родительскими компетенциями, жизненным опытом, настроен на сотрудничество со специалистами. М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович рассматривая психологическую готовность, описывают ее как целенаправленное выражение личности, включающее взгляды, волю и интеллектуальные качества, убеждения, отношения, чувства, мотивы, знания, умения, установки, т. е. весь спектр личностных проявлений человека [5]. Е. Н. Васильева, А. В. Щербаков характеризуют психологическую готовность к родительству как интегральную характеристику личности, состоящую из следующих компонентов: когнитивно-рефлексивного; личностного и эмоционально-регулятивного [3, с. 6]. Г. Г. Филиппова выделяет пять блоков психологической готовности к воспитанию приемного ребенка (личностная готовность, мотивационная, сформированность воспитательного потенциала родителей, адекватность моделей материнской роли, сформированность родительской компетентности), которые взаимосвязаны между собой в плане психологической, профилактической и коррекционной работы по подготовке родителей к воспитанию детей — сирот [4, с. 14]. В. Н. Ослон выделяет основные базовые компетенции замещающих родителей: инструментальные компетенции (знания и навыки ухода за ребенком в соответствии с его возрастными потребностями и потребностями здоровья; знания основ психологии семьи с приемным ребенком; знания особенностей становления и развития замещающей семьи, способов обеспечения приемного ребенка безопасной и стабильной ситуацией в семье; знания особенностей развития и социализации ребенка с депривационными нарушениями в развитии в условиях институционального и семейного воспитания; умение рефлексировать и управлять теми изменениями, которые происходят в собственной семье в связи с процессами интеграции приемного ребенка в семью и т. д.); межличностные компетенции (способность принимать на себя ответственность за

создание атмосферы безопасности в семье; способность проявлять ответственность и терпимость в отношениях; способность к вербализации собственных чувств и состояний, а также чувств и состояний приемного ребенка и т. д. [7].

На наш взгляд, замещающий родитель должен обладать ассертивностью, т. е. умением вести себя тактично, конструктивно, действовать убедительно в контексте достижения поставленных целей. И. В. Лебедева в своем исследовании, описывая психологические детерминанты ассертивности личности, опирается на представления А. А. Леонтьева, который рассматривал ассертивность, как стабильную личностную характеристику и выделял такие структурные компоненты, как личностный (индивидуально-личностные черты), когнитивный (способность к конструктивному подходу к решению проблем, правильное представление о социальных нормах, способность с помощью этих знаний анализировать свое поведение и поведение других людей, адекватность самооценки, способность к рефлексии), эмоционально-ценностный (сформированность эмоциональной и ценностно-смысловой сфер личности: силы, устойчивости, и глубины чувственных переживаний, эмоциональной стабильности, способности к сопереживанию, эмпатии, активной жизненной позиции, самоуважения и творческого отношения к жизни, позитивных мотивационных установок) и поведенческий (способность свободно общаться с людьми и выражать свои мысли и чувства, последовательно отстаивать свои интересы, открыто заявлять о своих целях и намерениях) [6].

Мы в нашем исследовании выделили следующие критерии, определяющие уровень сформированности психологической готовности к замещающему родительству:

- личностный (индивидуально-личностные особенности кандидатов и замещающих родителей, интеллектуальный уровень, активность, коммуникативные способности, стабильность и качество межличностных отношений, гибкость, адаптивность, способность управлять стрессом, степень личной зрелости, уверенность в себе);

- когнитивный (психолого-педагогическая компетентность кандидатов и замещающих родителей, отношение к ребенку, отношение родителей к разным сторонам семейной жизни, семейные роли, родительские навыки, особенности организации семейной жизни, возможности семьи справиться со стрессом приема ребенка в семью, психологический климат семьи, удовлетворенность семьи информационной, социальной, эмоциональной поддержкой, способность к рефлексии);

- эмоционально-волевой (уверенность в принятии решения взять на воспитание в свою семью ребенка, поднятие общего эмоционального фона, психофизиологическое состояние, стрессоустойчивость, родительские чувства, эмпатия и способность к пониманию, управление собой, преодоление сомнений, активная жизненная позиция);

- мотивационный (мотивы принятия ребенка, ценностные установки).

Каждый из названных критериев выражается в совокупности количественных и качественных показателей. Количественные показатели содержат информацию о количестве набранных баллов по тестам в результате диагностики свойств личности, характеризующих психологическую готовность кандидатов и замещающих родителей. Качественные показатели психологической готовности позволяют судить о глубине ее личностного развития (когнитивного, эмоционального). На основе данных критериев выделены три уровня сформированности психологической готовности к замещающему родительству: высокий, средний, низкий. Исходя из вышесказанного, в своем исследовании психологическую готовность к замещающему родительству будем рассматривать как категорию, состоящую из двух видов готовности:

1. Операциональная готовность, которая включает в себя личностные, когнитивные и эмоционально-волевые компоненты.

2. Мотивационная готовность.

Таким образом, мы рассмотрели психолого-педагогическую компетентность замещающих родителей, основные компоненты готовности к принятию ребенка на воспитание в семью, критерии психологической готовности к замещающему родительству. Разработанные и реализованные нами в ходе эмпирического исследования программы сопровождения подготовки для кандидатов и замещающих родителей с разным опытом воспитания приемных детей, с учетом их психологической готовности к замещающему родительству, способствовали положительной динамике и гармонизации всех компонентов готовности.

Литература

1. Алдашева, А. А., Иноземцева, В. Е. Опыт психологической подготовки к деятельности замещающих родителей / А. А. Алдашева, В. Е. Иноземцева // Методы психологического обеспечения профессиональной деятельности и технологии развития ментальных ресурсов человека; отв. ред. Л. Г. Дикая, А. Л. Журавлев, М. А. Холодная. — М., 2014. — С. 194–212.
2. Безрукова, О. Н., Самойлова, В. А. Потенциал успешного родительства в приемных семьях / О. Н. Безрукова, В. А. Самойлова // Социологические исследования. 2017. № 11. — С. 111–121.
3. Васильева, Е. Н. Психологическая готовность к родительству: монография / Е. Н. Васильева, А. В. Щербаков. — Н. Новгород: НИУ РАНХиГС, 2015. — С. 6.
4. Долгова, В. И., Рокицкая, Ю. А., Меркулова, Н. А. Готовность родителей к воспитанию детей в замещающей семье / В. И. Долгова, Ю. А. Рокицкая, Н. А. Меркулова. — М.: Перо, 2015. — С. 14–15.
5. Дьяченко, М. И., Кандыбович, Л. А., Пономаренко, В. А. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Пономаренко. — Минск, 1985. — 206 с.
6. Лебедева, И. В. Психологические детерминанты асертивности личности: дис. ... канд. психол. наук / И. В. Лебедева. — Красноярск, 2013.
7. Ослон, В. Н. Публичные лекции МГППУ / В. Н. Ослон // www.mgppu.ru/lektoriy/ / Дата обращения: 18. 12. 2017.
8. Позднякова, Ю. В. Формирование психолого-педагогической компетентности замещающих родителей средствами социально-культурной деятельности: дисс. ... канд. пед. наук / Ю. В. Позднякова. — Москва, 2012.
9. Прапорщиковой В. Л. Новый этап формирования института «замещающей семьи» в России: социально-педагогический аспект / В. Л. Прапорщикова // Историческая и социально-образовательная мысль. 2012. № 4 (14). — С. 116.

Criteria for psychological readiness for substitute parenting

© *Elena Alekseevna Boenkina*

methodist

MKU "Organizational and Methodological Center"

Russia, Tomsk region

E-mail: elboen@mail.ru

This article is devoted to the definition of criteria for psychological readiness for the upbringing of foster children of potential foster parents. The essence of the concept of psychological readiness, its characteristics, structure, the relevance of determining the psychological readiness of foster parents at the present stage are considered. The main components of psychological readiness for substitute parenting are highlighted. The psychological and pedagogical competence of substitute parents, the main components of the readiness to adopt a child for upbringing into a family, criteria of psychological readiness for substitute parenting are considered. In the course of an empirical study, a program has been developed and implemented to support training for candidates and foster parents with different experiences in raising foster children, taking into account their psychological readiness for foster parenting. Correctional and developmental work was carried out, which contributed to the positive dynamics and harmonization of all components of readiness.

Keywords: foster parents, orphans, children left without parental care, psychological readiness, psychological and pedagogical competence, adopted child.

УДК 316. 6
ББК 88. 5

К вопросу о влиянии современных СМИ на ценностно-мировоззренческую сферу молодежной аудитории

© *Воронин Александр Юрьевич*

аспирант

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

E-mail: voron-s_post@mail.ru

Автор в статье подчеркивает, что в современном обществе коммуникация, осуществляемая посредством средств массовой информации, является неотъемлемым элементом повседневной жизни подавляющего числа людей. Все виды современных СМИ, социальных сетей, рекламных обращений ежедневно генерируют огромные информационные потоки. Средства массовой коммуникации оказывают влияние на все социальные группы, включая молодежные группы. От всестороннего понимания этих процессов зависит возможность предупреждения и предотвращения негативных, а порой и откровенно деструктивных и пагубных эффектов воздействия средств современной массовой коммуникации на психологию личности. По результатам исследования с помощью фокус-групп выявлено, что в отношении к средствам массовой информации молодые люди выражают определенную долю скептицизма и критичного отношения. Особенно ярко это проявляется по отношению к официальным и центральным СМИ. Более доверительное отношение участники дискуссии отмечали по отношению к альтернативным источникам информации, таким как блогеры, оппозиционные или иностранные СМИ и т. п. Несмотря на наличие критического отношения к материалам СМИ, фиксируется также определенное усвоение культурных и ценностных моделей, задаваемых средствами массовой информации.

Ключевые слова: средства массовой информации, ценностно-мировоззренческая сфера, молодежная аудитория.

В современном обществе коммуникация, осуществляемая посредством средств массовой информации, является неотъемлемым элементом повседневной жизни подавляющего числа людей. Все виды современных СМИ, социальных сетей, рекламных обращений, различных блогеров и т. д. ежедневно генерируют огромные информационные потоки. Многообразие видов и типов масс-медиа являются своего рода, ориентиром и маяком в социальной действительности для массовых аудиторий. Не будет ошибкой утверждать, что средства массовой коммуникации так или иначе оказывают влияние на все социальные группы, образующие сложную ткань современного общества. Современные СМИ удовлетворяют информационные потребности разных аудиторий с различными характеристиками и запросами. Разнообразие и сложность современных СМИ, а главное — та роль, которую они играют в жизни современного человека, делают его все более зависимым от получаемой информации. Ведь зачастую, именно материалы, предоставленные СМИ, а не собственный опыт играют решающее значение при формировании точки зрения о тех или иных событиях и явлениях современ-

ной жизни. Субъективная реальность, созданная средствами массовой информации, оказывает существенное значение на восприятие многочисленных событий окружающей действительности, играет важнейшую роль не только в оценке политических, экономических, социальных и иных процессов, происходящих в стране и мире в целом, но и оказывает мощнейшее влияние на формирование аксиологической составляющей мировоззрения огромных аудиторий и, в конечном итоге, отдельных личностей. Именно этот ценностно-мировоззренческий компонент воздействия средств массовой информации имеет особое значение при изучении эффектов влияния СМИ на личность и общество. Безусловно, исследования подобного рода проводились неоднократно, как и нас в стране, так и за рубежом. Однако актуальность данной тематики продолжает находиться на самом высоком уровне, вопросы, связанные с изучением влияния СМИ стоят с прежней остротой. Особенно это касается молодежных аудиторий, т. к. динамика процессов современной жизни и бурное развитие новых средств коммуникации ставят все новые вопросы перед исследователями. Во многом, от всестороннего понимания этих процессов зависит возможность предупреждения и предотвращения негативных, а порой и откровенно деструктивных и пагубных эффектов воздействия средств современной массовой коммуникации.

На данный момент можно сказать, что уже сформировался круг специалистов, чьи научные интересы лежат в сфере изучения проблем массовой коммуникации. Выходят научные статьи, сборники, монографии, проводятся круглые столы и конференции, посвященные данным вопросам. При этом, проблемы, связанные с массовыми коммуникациями волнуют не только психологов, но и представителей других специальностей.

Так, например, в статье «Актуальные проблемы медиапсихологии» Л. В. Матвеева приходит к выводу, что соединение рыночных отношений и современных информационных технологий сопровождается включением в процесс управления людьми достижений современных гуманитарных наук. И особое место среди них занимает психология. Производители различного контента становятся «органами социального восприятия, хранителями коллективной памяти общества». Однако в XX веке СМИ превратились в экономические монополии и их основная функция — доводить до общества объективную и достоверную информацию — изменилась, и они стали проводниками точки зрения финансовых и властных элит. Средства массовой информации зависят от финансирования бизнесом, и это не может не отражаться на их деятельности. Автор считает, что телевидение (а можно сказать и шире — массовая коммуникация вообще) «может быть рассмотрено как «орудие» для построения образа мира и освоения жизненного пространства личности». Реципиент, включаясь в процесс массовой коммуникации «расширяет рамки своего обычного обитания и вступает в отношения с искусственно организованной средой существования». Процесс коммуникации сопровождается эмоциональными переживаниями, человек декодирует смыс-

лы, переданные с экрана, принимает или отвергает их, формирует определенное отношение к ним и т. д. Таким образом, в этой искусственной созданной среде человек проживает часть своей жизни. При этом надо отметить, что доминирующей чертой массовой коммуникации является ее визуальный характер. Важнейшей характеристикой такой коммуникации становится имидж. В обществе появляется новый тип героя — звезда, шоумен. Это является актуальным и для политической сферы. На первый план выходит такая характеристика, как имидж политика. И он целенаправленно создается командой профессиональных консультантов, политтехнологов и т. д.

В статье «Поп-культура как продукт глобального информационного пространства» Миронов В. В. показывает взаимосвязь распространение данного вида культурной продукции с развитием массовых коммуникаций. При этом поп-культура характеризуется резко негативно и определяется как «антикультурный вброс», как «контркультурное явление», как «симуляция культуры, подменяющая собой культуру как таковую». Одной из важнейших характеристик поп-культуры является «огромная массовость и чрезвычайная оперативность распространения». «Это, в свою очередь, порождает бесконечное преумножение сферы удовольствий и развлечений. Современное общество становится фабрикой развлечений, потребителями продуктов которой становится все общество». Автор указывает, что политика также превращается в шоу, а реальная жизнь во многом подменяется многочисленными реалити-шоу. Такая реальность во многом конструируется с помощью масс-медиа и способствует формированию однотипных, а значит, легко поддающихся манипуляции поведенческих стереотипов. Поп-культура является прямой реализацией рыночных отношений. «Производится то, что потребляется, а массовость потребления определяет тенденции производства», — утверждает автор.

Статья «Эпоха тотального господства СМИ: воспитание и саморазвитие — манипуляция и потребление?» затрагивает проблему влияния СМИ на современное общество и приходит к выводу, что ключевыми характеристиками современных медиа являются «манипуляция сознанием и навязывание психологии потребления». Посредством рекламы и продукции массовой культуры в сознание внедряются ценности безудержного потребления, низкой чувственности, криминальные формы поведения и т. д. Причину господства такой продукции в средствах массовой информации автор видит в доминировании мотива получения прибыли у производителей медиапродукции и владельцев средств массовой коммуникации. Автор отмечает, что наибольшему негативному влиянию такой продукции подвержены дети и подростки. Автор подчеркивает, что решение вопроса взаимодействия СМИ и общества и искоренение негативных эффектов деятельности средств массовой коммуникации, возможно только на научной основе.

Конечно, весь комплекс массовых коммуникаций являет собой бесспорный прогресс технической сферы, оказывающий положительное влияние на

многие стороны человеческой жизни и деятельности. Однако, краткий обзор некоторых публикаций позволяет увидеть, что большинство исследователей все же обеспокоены негативной стороной воздействия массовой коммуникации. И как можно заметить, практически все авторы, анализируя вредные стороны массовых коммуникаций, в качестве одной из главных причин негативного влияния выделяют коммерческий характер функционирования средств массовой коммуникации, их зависимость от привлекаемого финансирования. Именно погоня за рейтингами, дающими возможность осуществлять продажу рекламного времени по более высоким ценам, определяет характер того, что окажется в эфире в то время, когда наибольшая часть аудитории окажется перед экраном. Однако, подобные выводы не новы. Исследователи массовой культуры и массовой коммуникации и ранее приходили к аналогичным выводам. Так, в частности, болгарский исследователь Богомил Райнов в работе «Массовая культура», выпущенной в 1979 году отмечает, что одной из основных черт продукции массовой культуры является ее коммерческий характер (Б. Р., с. 108). Автор приходит к следующему определению массовой культуры: «Массовая культура — специфически буржуазное явление, получившее распространение лишь на современном этапе капитализма. Типичное проявление коммерциализации культуры представляет собой производство низкокачественного культурного продукта... В наши дни производство «массовой культуры» все больше превращается в колоссальную отрасль промышленности, работающую по определенным стандартам и обеспечивающую средствами торговли и массовой информации широчайшее распространение своей продукции (там же, с. 137). Конечно, можно сказать, что у данного автора предвзятое мнение, обусловленное идеологическим противостоянием двух мировых систем прошлого — капиталистической и социалистической. Однако бросающаяся в глаза созвучность выводов Б. Райнова и современных авторов, не испытывающих какого-либо идеологического давления, заставляет обратить внимание на данное явление как на данный вывод, который подлежит рассмотрению наряду с другими характеристиками и проявлениями особенностей средств массовой коммуникации. Также можно отметить, что такая характеристика восприятия действительности как «клиповое мышление», формируемая современными СМИ, очень хорошо соотносится с понятием «мозаичность», упоминаемым Б. Райновым. В частности, он пишет: «...понятие «мозаики»... относится... к самим средствам массовой информации — газетам, радио, телевидению, объединяющим в один поток информации самые разнообразные жанровые элементы» (там же, с. 161).

Из всего вышеизложенного, и как мы уже отмечали, видно, что проблема воздействия средств массовой коммуникации на мировоззрение и ценностно-смысловую сферу аудитории, и в особенности на молодежную аудиторию, остается острейшим вопросом на протяжении долгого времени и не снижает своей актуальности. Конечно, упомянутая сфера личности форми-

руется под воздействием многих факторов. Однако постоянное соприкосновение с реальностью, преломленной в экране или мониторе, является мощнейшим фактором формирования ценностных и мировоззренческих позиций. Анализируя влияние искусства на смысловую сферу личности Д. А. Леонтьев пишет: «смыслостроительство, происходящее в личности под воздействием контакта с искусством, не всегда протекает в направлении ее развития. Секрет специфической действенности искусства — в художественной форме, которая вводит мир произведения в соприкосновение с внутренним миром личности. Однако в эстетически действенную форму может облекаться не только глубокое и возвышенное, но и примитивное, пассивное или циничное мироотношение. В этом случае смысловые перестройки ведут в конечном итоге не к развитию личности, а к ее деградации» (Леонтьев, с. 288). На наш взгляд, данное утверждение в полной мере относится и к эффектам воздействия массовой коммуникации. Ведь в современных медиа наибольшей популярностью пользуются различные развлекательные проекты. Есть целые каналы, эфирное время которых полностью заполнено различными шоу, легковесными развлекательными сериалами и т. п. Содержание некоторых подобных проектов вызывает широкую общественную дискуссию, т. к. в них демонстрируются не самые лучшие с нравственной точки зрения поведенческие модели, зачастую можно встретить достаточно примитивные и пошлые шутки, и даже ненормативную лексику. И наиболее активными потребителями подобной продукции является именно молодежь. В связи с этим нами было проведено исследование по выявлению отношения к содержанию СМИ среди молодежной аудитории.

Исследование проводилось на базе Бурятского Государственного университета. В качестве исследовательского инструментария использовался метод фокусных групп. Всего было проведено три фокус-группы, участниками которых стали учащиеся в возрасте 18-21 года. Данное исследование не носит углубленный характер и не позволяет в полной мере изучить все механизмы воздействия средств массовой информации на молодежную аудиторию и описать эффекты этих воздействий. Однако, по результатам проведенного исследования можно выявить общий характер влияния массовой коммуникации на молодое поколение и до некоторой степени раскрыть отношение молодежной аудитории к современным СМИ и указать то место, какое они занимают в картине мира современных молодых людей.

Источники получения информации. В ходе проведения фокус-групп участники сообщили, что одним из основных источников получения информации является интернет, в частности, социальные сети. Отмечалось также, что информация о текущих событиях черпается при просмотрах публикаций известных блогеров. Они являются лидерами общественного мнения и влияют на мнение своих подписчиков. Среди источников информации в интернете отмечались новостные агрегаторы, такие как «Яндекс» и «Mail.ru». Из телевизионных каналов для получения новостной информации участники

исследования предпочитают «Первый канал», «Россию 24», «Россию 1», «НТВ», «ГНТ», в меньшей степени к каналам «Пятый», «National Geographic» и «Discovery». Кроме новостных телевизионных программ респонденты смотрят развлекательные программы, различные ток-шоу и т. д. Среди печатных изданий в качестве источника информации отмечалась только региональная газета «ИнформПолис». Из радиостанций участниками выделялись такие как «Европа плюс» и «Эхо Москвы», а также различные подкасты. Отношение к содержанию различных СМИ. В целом, участники исследования считают, что средства массовой информации не ведут целенаправленной деятельности по воздействию на ценностно-смысловую сферу аудитории. По их мнению, каждый сам выбирает себе телеканал, программу и т. д. в соответствии со своими вкусами, интересами и потребностями. Однако, при этом, они отмечают, что программы центральных каналов несут в себе послы, направленные на популяризацию здорового образа жизни, патриотического отношения к своей стране и т. д., и тем самым пытаются влиять на формирование положительного отношения к России в глазах аудитории этих каналов. При этом у участников дискуссии нет безусловного доверительного отношения к материалам СМИ. Например, новости, по их мнению, редактируются и подаются исходя из того, как выгодно осветить те или иные события правительству, редакции или владельцам СМИ. «Абсолютную правду никто не скажет, все СМИ так или иначе врут» — утверждал один из участников фокус-группы.

Отмечалось, что определенной популярностью пользуются аналитические и информационные программы, например, итоговые воскресные новости. С помощью этих программ респонденты формируют свое представление о событиях, происходящих в стране и мире. При этом подчеркивалось, что и эти программы не обладают объективностью. Среди сильных сторон подобных программ, участники называли профессионализм ведущих и корреспондентов, профессионализм при подаче информации, качественное графическое оформление программ и т. д. Однако при всех положительных аспектах в подаче информации, респонденты замечают, когда материал освещается не с позиций объективной оценки, а исходя из точки зрения автора, редакции и т. п. Самым необъективным некоторые из участников дискуссии называли «Первый канал».

Для того, чтобы сформировать объективную точку зрения на происходящие события, надо, по мнению участников исследования, надо обращаться к блогерам и сверять как те или иные события освещаются в других, альтернативных СМИ, или даже просматривать информационные ресурсы иностранных государств. В основном негативное отношение участники дискуссии выразили к программе «Пусть говорят», выходящей на «Первом канале». Многие говорили, что это пример того, как жить нельзя. Было высказано мнение, что в данной программе участвуют актеры, и что большинство историй в ней ненастоящие. Негативное отношение выражалось также в

том, что слишком бурное и порой агрессивное обсуждение каких-либо частных проблем, происходящее в данной программе, вызывало отторжение. «Глупо выставлять свои проблемы напоказ», — выразилась одна из участниц дискуссии. Высказывалось мнение, что подобные программы сделаны для более старшей возрастной аудитории, и что таким образом осуществляется отвлечение от реальных проблем. Зрители погружаясь в пучину чужих проблем, склок, зачастую переходящих грани приличия, канализируют таким образом собственное недовольство, и в меньшей степени обращают внимание на собственные проблемы. Некоторые участники обсуждения положительно отзывались о развлекательных программах с участием известных людей, в которых они рассказывают о себе, о том, как они добились высокого положения в обществе и т. п.

Наиболее положительное отношение было выявлено к познавательным каналам, таким как «Discovery», «National Geographic», «Моя планета». В этом же контексте упоминался канал «Пятница». Также положительные отзывы получили старые мультфильмы и киносказки советского периода. В них, по мнению, участников, зло всегда наказано, а сами сказки и мультфильмы носят добрый характер и оказывают воспитательное воздействие на детей. Кроме этого, положительных оценок удостоились развлекательно-комедийные программы в стиле «стендап» («Камеди клуб» и т. п.). Развлекательный, веселый характер подобных телешоу вызывал одобрение, при этом, по мнению участников, в таких программах проблемные стороны жизни высмеивались и это способ привлечь к ним внимание. Даже наличие матерных слов в этих программах не вызывал критической оценки. «Там используется «литературный» мат, и это даже хорошо, а грубые матерные слова можно «запикивать» — утверждал один из участников дискуссии.

Рассуждая о негативном воздействии СМИ, участники высказывали мнение, что очень много глупого, вредного, пошлого и бесполезного содержится в интернете в материалах различных блогеров. Однако, при этом, эти блогеры пользуются очень большой популярностью. Участники отмечали, что программы с глупым содержанием преобладают в современных СМИ. Программ и каналов, направленных на развитие личности мало. Подобные программы, по мнению участников, отвлекают зрителей от собственных проблем, позволяют расслабиться после трудового дня и т. д.

Подводя итоги проведенному исследованию, можно резюмировать следующее:

1. Несмотря на то, что молодая аудитория для получения различной информации в большей мере обращается к интернету, молодые люди все же проявляют достаточную осведомленность о содержании других СМИ (телевидение, радио, пресса). Это позволяет сделать вывод о том, что влияние этих средств массовой информации не обходит стороной интересующую нас аудиторию.

2. По результатам фокус-групп выявлено, что в отношениях к средствам массовой информации молодые люди выражают определенную долю скептицизма и критического отношения. Особенно ярко это проявляется по отношению к официальным и центральным СМИ. Более доверительное отношение участники дискуссии отмечали по отношению к альтернативным источникам информации, таким как блогеры, оппозиционные или иностранные СМИ и т. п. А для формирования объективной, по мнению респондентов, информационной картины необходимо сопоставлять содержание всех возможных источников информации.

3. Можно сказать, что участники фокус-групп выделяют критическое мышление как фактор, необходимый для навигации в современном информационном пространстве. Наличие некоей психологической защиты в виде критического осмысления поступающей разнообразной информации, безусловно, можно отметить как положительное явление. Однако необходимо отметить, что такой инструмент осмысления действительности как критическое мышление, может сформироваться только у всесторонне развитой личности, обладающей высоким культурным уровнем. Конечно, формирование такой личности не является прерогативой лишь средств массовой коммуникации. Однако они играют в этом процессе весьма заметную, хотя, может быть, и не ведущую роль. А как отмечали сами участники дискуссии, современные средства массовой коммуникации содержат в себе довольно много материалов, способных оказать негативное воздействие.

4. Несмотря на наличие критического отношения к материалам СМИ, фиксируется также определенное усвоение культурных и ценностных моделей, задаваемых средствами массовой информации. В частности, участники дискуссии считали допустимым использование нецензурных выражений в популярных юмористических шоу. А также отмечали, что в одном известном американском мультипликационном сериале, явно далеком от образовательных и воспитательных целей, присутствует пропаганда семейных ценностей. Данные факты мы склонны рассматривать как некоторое снижение уровня культурной планки молодежной аудитории, задаваемое, в т. ч. и через разнообразные средства массовой коммуникации.

5. В ходе проведенного исследования получены результаты содержащие определенные противоречия. В частности, с одной стороны, выявлено, что участники дискуссии замечают манипулятивный характер современных медиа и их негативные содержательные стороны, в той части, где данные явления присутствуют. Однако, с другой стороны, они сами оказались подвержены негативному влиянию со стороны средств массовой коммуникации. Данное противоречие указывает на неоднозначный и динамический характер влияния СМИ на массовые аудитории и многофакторный и сложный процесс формирования мировоззренческой сферы личности. Более глубокое изучение механизмов воздействия СМИ, взаимосвязь факторов СМИ с другими факторами и их совокупное участие в воздействии на ценностно-

смысловую сферу, выявление особенностей конструирования психологических защит при негативном воздействии медиа и т. д. требуют дополнительных исследований.

On the question of the influence of modern media on the value-worldview sphere of the youth audience

© *Voronin Alexander Yurievich*

graduate student

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Russia, Ulan-Ude, st. Smolina, 24a

E-mail: voron-s_post@mail.ru

The author in the article emphasizes that in modern society, communication carried out through the media is an integral part of the daily life of the vast majority of people. All types of modern media, social networks, advertising messages generate huge information flows every day. Mass media has an impact on all social groups, including youth groups. The possibility of preventing and preventing negative, and sometimes frankly destructive and detrimental effects of the influence of the means of modern mass communication on the psychology of a person depends on a comprehensive understanding of these processes. According to the results of the study using focus groups, it was revealed that in attitudes towards the media, young people express a certain amount of skepticism and critical attitude. This is especially evident in relation to the official and central media. The panelists noted a more trusting attitude towards alternative sources of information, such as bloggers, opposition or foreign media, etc. Despite the presence of a critical attitude towards media materials, a certain assimilation of cultural and value models set by the media is also recorded.

Keywords: mass media, value and worldview sphere, youth audience.

УДК 159. 922. 6
ББК 88. 4

**Взаимосвязь самооценки, тревожности и стиля
родительского отношения у подростков с ограниченными
возможностями здоровья**

© *Гунзунова Бальжима Анатольевна*

кандидат психологических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

E-mail: balzhimag@mail.ru

© *Червоник Анна Александровна*

магистрант

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

E-mail: chervonik.anya@yandex.ru

Представлены результаты исследования взаимосвязи самооценки и тревожности у подростков с ограниченными возможностями здоровья. Установлены достоверные различия показателей тревожности в зависимости от уровня самооценки исследуемых подростков. Определены различия в отношении родителей к подросткам с разным уровнем самооценки. В результате статистического анализа показателей выявлены различные взаимосвязи самооценки подростков, связанных с отношением родителей («авторитарная гиперсоциализация», «принятие-отвержение», «кооперация», «симбиоз», «маленький неудачник»). Выявлено, что самооценка подростков с ограниченными возможностями здоровья характеризуется неустойчивостью и подверженностью внешним воздействиям.

Ключевые слова: самооценка, тревожность, стили родительского отношения, подростки с ограниченными возможностями здоровья, социальная адаптация, психическое здоровье, соматический дизонтогенез.

Актуальность данной темы связана с тем, что на сегодняшний день существует тенденция к ухудшению здоровья современного поколения, увеличилась также и численность подростков с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Часто представители подросткового возраста с ограниченными возможностями здоровья имеют заниженную самооценку, так как они хорошо осознают наличие у себя физического дефекта [1; 2]. В виду таких физических и психических особенностей, им приходится преодолевать множество проблем, связанных с социумом, что не может не оставлять след на их самооценке, которая в данный возрастной период является центральным образованием личности и задействована в его социальной адаптации, регуляции деятельности и поведения. Самооценка в этом возрасте также характеризуется неустойчивостью и подверженностью внешним воздействиям, а

подростки с различными заболеваниями и особенностями развития переживают этот период особенно остро [7].

Цель: исследование взаимосвязи самооценки, тревожности и стиля родительского отношения у подростков с ограниченными возможностями здоровья. Исследование проводилось на базе МАОУ «СОШ № 60 социальной адаптации детей-инвалидов» г. Улан-Удэ. В данной работе были задействованы 30 учащихся в возрасте 13-14 лет и 30 родителей. У исследуемых нами подростков отмечаются следующие заболевания: органические расстройства личности и поведения, обусловленные поражением правого полушария головного мозга, аутизм, болезни почек, различные последствия травм, захватывающих несколько областей тела, ДЦП, последствие термического ожога, гиперкинетическое расстройство, легкое когнитивное расстройство, специфическое поражение сустава, злокачественное новообразование головного мозга [3].

Методы исследования: «Шкала личностной тревожности» А. М. Прихожан (форма Б), методика исследования самооценки Дембо-Рубинштейн (Модификация А. М. Прихожан), тест-опросник родительского отношения А. Я. Варга и В. В. Столина. Статистическая обработка данных, полученных по вышеописанным методикам, осуществлялась с помощью критерия Краскела-Уоллиса — непараметрического метода, предназначенного для проверки равенства медиан трех или более выборок.

Так, по методике Дембо-Рубинштейн были выявлены следующие результаты: 13% исследуемых имеют завышенную самооценку. При этом расхождения между уровнем самооценки и уровнем притязаний у данных испытуемых не входили в диапазон нормы. Для таких индивидов, как правило, свойственно ставить более высокие цели, их уровень притязаний намного выше их реальных возможностей, они часто переоценивают собственный потенциал, самоуверенны, возможно присутствие чрезмерного эгоизма, стараются не допускать ошибок и стремятся к превосходству, конкурентоспособны, но очень болезненно переживают критику в свой адрес, а любые неудачи могут выбить их из рабочего ритма. Такие подростки, скорее всего, стремятся создать о себе хорошее впечатление и тем самым компенсировать недостатки своего здоровья [4].

У 27% исследуемых подростков выявлен адекватный уровень самооценки. Расхождение между уровнем самооценки и уровнем притязаний в пределах нормы. У остальных же 60% испытуемых выявлен заниженный уровень самооценки. У данных подростков наблюдается постановка более низких целей, страх ошибок и неудач, а также их преувеличение, неуверенность, приписывание себе каких-либо недостатков или опять же их преувеличение и акцентирование на этом внимания окружающих; наблюдается острая необходимость получать поддержку со стороны окружающих, повышенная тревожность и сильная самокритичность. По результатам видно, что большая часть испытуемых с ограниченными возможностями здоровья, имеют

заниженную самооценку. Похожие изучения самооценки подростков с ОВЗ по данной методике проводились и ранее. Так, в 2016 году в Ялтинской специальной (коррекционной) школе исследователями Т. А. Ярой и Г. А. Амзаевой. В ходе проведения контрольного исследования так же было выявлено, что больше половины учеников имеют неадекватно заниженный уровень самооценки (52%) [8].

По полученным данным осуществлена математическая обработка показателей самооценки и тревожности по методике «Шкала личностной тревожности» А. М. Прихожан у подростков с ограниченными возможностями здоровья с помощью критерия Краскела-Уоллиса. Были проведены вычисления, в ходе которых выявлено, что существуют достоверные различия показателей тревожности в зависимости от уровня самооценки исследуемых нами подростков ($p=0,018$). Так, подростки, имеющие заниженный уровень самооценки, оказались более тревожными, чем те, кто относится к представителям двух других уровней. Ровно половина из них имеют «высокий» и «очень высокий» (группа риска) показатели тревожности, что не было выявлено у тех, чьи показатели самооценки отличны. Высокие значения тревожности как раз и являются типичным проявлением неадекватной заниженной самооценки. В виду того, что такие индивиды не верят в свои силы и собственный успех в каких-либо делах (возможные причины такого поведения уже описаны в данной работе), они испытывают сильное чувство тревоги, постоянное психическое напряжение, ожидая различных неприятностей и неудачного исхода той или иной ситуации [6].

Среди подростков с завышенной самооценкой большинство являются, наоборот, абсолютно не тревожными, что может иметь защитный характер или же характеризовать глубокое спокойствие. В виду уверенности в себе и своих силах, раскованности и, возможно, преуменьшения значения стрессовых ситуаций, таким индивидам тревожность не свойственна. Исследуемые же подростки с адекватной самооценкой имеют, в основном, средние показатели по данной методике. Выявленные у данных подростков уровни тревожности являются нормой и необходимы для хорошей адаптации и продуктивной деятельности. Чувство тревоги может возникать только относительно определенной ситуации и критическим не является. Из этого следует, что показатели тревожности исследуемых нами подростков с ограниченными возможностями здоровья имеют статистически достоверную связь с показателями самооценки.

С родителями исследуемых подростков также проведена психодиагностическая работа. Была использована методика «Опросник родительского отношения А. Я. Варга, В. В. Столина».

По полученным данным проведена математическая обработка показателей самооценки подростков с ограниченными возможностями здоровья и отношения родителей к ним с помощью критерия Краскела-Уоллиса. Были проведены вычисления, в ходе которых было выявлено, что, в зависимости

от уровня самооценки исследуемых подростков, отношение родителей к ним имеет достоверные различия ($p < 0,05$). Значения по шкалам «принятие-отвержение» ($p = 0,011$), «кооперация» ($p = 0,007$), «симбиоз» ($p = 0,033$) заметно отличаются высокими баллами у родителей подростков с завышенной и адекватной самооценкой от значений по данным шкалам, полученных родителями подростков с заниженным уровнем самооценки. В показателях родителей подростков с завышенной и адекватной самооценкой также присутствуют различия по данным шкалам в пользу родителей, чьи дети обладают завышенной самооценкой. В данном случае, можно говорить о том, что на самооценку исследуемых подростков с ОВЗ имеет влияние следующее: позитивное отношение со стороны родителей; принятие, уважение и интерес к ним, их делам и планам; стремление родителей проводить больше времени вместе и быть с ними на равных, поощряя самостоятельность; желание быть ближе к своему ребенку и удовлетворять его основные разумные потребности. Чем более выражено выше описанное отношение родителей, тем выше выявлен показатель самооценки у их детей [3].

Имеются достоверные различия и по шкале «авторитарная гиперсоциализация» ($p = 0,004$). Высокие значения имеют большинство родителей подростков с заниженной самооценкой, из этого следует, что чем более авторитарно ведет себя родитель при воспитании своих детей, требуя беспрекословного послушания и строгой дисциплины, тем более низкий показатель самооценки будет выявлен у его ребенка. Противоположный же стиль воспитания влияет на формирование завышенной самооценки изучаемых подростков с ОВЗ. Различия по шкале «маленький неудачник» ($p = 0,001$) заключаются в следующем: высокие значения выявлены только у родителей подростков с заниженной самооценкой, у родителей подростков с адекватным уровнем самооценки выявлены средние значения по шкале, а тех исследуемых, чьи дети имеют завышенный уровень самооценки, выявлены максимально низкие баллы. Это свидетельствует о том, что на формирование заниженной самооценки подростка с ОВЗ имеет влияние мнение родителей о его успехах и неудачах [5].

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что выраженность позитивного отношения родителя к своему ребенку, стиль воспитания, принятие его таким, какой он есть, искренний интерес к нему и стремление быть ближе и заботиться о нем, оказывают влияние на показатель самооценки подростков с ОВЗ. Чем ярче проявляются описанное отношение к своему ребенку, тем выше будет показатель его самооценки.

Полученные результаты исследования могут быть использованы в работе практического психолога, учителей и родителей при решении различных задач обучения и воспитания подростков с ограниченными возможностями здоровья, а также при взаимодействии с подростками с ОВЗ в целом.

Литература

1. Горьковая И. А. Качество жизни подростков с ограниченными возможностями здоровья // Медицинская психология в России. 2018. №4. С. 3-6.
2. Гунзунова Б. А., Дамбаева Д. В. Особенности проявления тревожности у детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные проблемы клинической психологии. 2018. С. 40-47.
3. Дудник А. Ю. Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с ОВЗ // Сфера знаний: структурные преобразования и перспективные направления развития научной мысли. 2018. С. 73-76.
4. Кузьмина Т. В. Коррекция самооценки как фактора успешности коммуникаций у старших подростков с задержкой психического развития // Общество и цивилизация. 2016. Т. 2. С. 10-14.
5. Пашкина Е. А. Проблема принятия родителями ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Современные научные исследования и разработки. 2018. №12. С. 637-639.
6. Смирнова А. А. Психолого-педагогическая коррекция самооценки у подростков с ЗПР в условиях инклюзивного образования // Концепт. 2018. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskaya-korreksiya-samoostenki-u-podrostkov-s-zpr-v-usloviyah-inklyuzivnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 16. 06. 2019).
7. Шаяхметова В. К. Исследование формирования самооценки младших подростков // Концепт. 2015. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-formirovaniya-samoostenki-mladshih-podrostkov> (дата обращения: 16. 06. 2019).
8. Ярая Т. А. Результаты контрольного этапа исследования самооценки подростков с ограниченными возможностями здоровья МКОУ «Ялтинской специальной (коррекционной) школы VII-VIII видов» / Т. А. Ярая, Г. А. Амзаева // Гуманитарные научные исследования. 2016. № 10 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2016/10/17125> (дата обращения: 26. 03. 2019).

The relationship between self-esteem, anxiety and parenting style in adolescents with disabilities

© *Gunzunova Balzhima Anatolyevna*

PhD in Psychology, Associate Professor

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Russia, Ulan-Ude, st. Smolina, 24a

E-mail: balzhimag@mail.ru

© *Anna Alexandrovna Chervonik*

undergraduate

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Smolina St., 24a, Ulan-Ude, Russia, 670000

E-mail: chervonik.anya@yandex.ru

The results of the study of the relationship between self-esteem and anxiety in adolescents with disabilities are presented. There were established significant differences in anxiety indicators depending on the level of self-esteem of the studied adolescents. Differences in the attitude of parents towards adolescents with different levels of self-esteem were determined. As a result of the statistical analysis of the indicators, various interrelationships of adolescents' self-esteem associated with parental attitudes («authoritarian hypersocialization», «acceptance-rejection», «cooperation», «symbiosis», «little loser») were revealed. It was revealed that self-assessment of adolescents with disabilities is characterized by instability and susceptibility to external influences.

Keywords: self-esteem, anxiety, parenting styles, adolescents with disabilities, social adaptation, mental health, somatic dysontogenesis.

Нарушения в самоидентификации молодежи в транзитивном обществе

© *Дагбаева Соелма Батомункуевна*

доктор психологических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет»

Россия, г. Чита, ул. Александро-Заводская, 30

E-mail: soela@bk.ru

Динамичность, множественность, изменчивость, неопределенность транзитивного общества затрудняют процесс самоидентификации молодежи и приводят к нарушению целостности, размыванию, патологическому формированию идентичности личности. В статье рассмотрены особенности самоидентификации современной молодежи в условиях транзитивного общества. Гипотеза строилась на предположении о существовании специфических условий самоидентификации современной молодежи в транзитивном обществе, детерминирующих ее размывание и трансформацию по негативному сценарию. Показано, что транзитивное общество характеризуется высокой скоростью социокультурных изменений, противоречивостью ценностно-нормативных систем, неопределенностью и множественностью форм самоидентификации для человека. Самоидентификация определяется как процесс поиска и конструирования собственной идентичности, достижения тождества с самим собой. Выявлено, что самоидентификация личности в транзитивном обществе приобретает новые структурно-динамические характеристики, в числе которых определяется наличие различных нарушений и феномен негативной, диффузной или ложной идентичности. Нарушения в самоидентификации личности детерминируют различные отклонения в поведении молодежи, в числе которых склонность к зависимости и экстремизму. Данный факт актуализирует необходимость организации психолого-педагогической деятельности по профилактике и предупреждению нарушений в процессе самоидентификации современного поколения.

Ключевые слова: транзитивное общество, молодежь, самоидентификация, нарушения.

Современная социальная ситуация отличается ускорением изменений, множественностью и неопределенностью социального контекста, наличием бесконечного спектра вариантов развития индивида [1]. Данная особенность общества определяется как транзитивность. Множественность нормативно-ценностных систем и соответствующих им форм самоидентификации приводит к фрагментарности и конфликтам между субидентичностями [8]. В этих условиях нарастает риск появления различных нарушений идентичности личности, особенно у молодежи, для которой вопросы самоидентификации более актуальны [2]. Соответственно, в условиях транзитивного общества осознается необходимость исследования кризисных проявлений самоидентификации молодежи. При этом влияние условий транзитивного общества на самоидентификацию современного поколения до настоящего времени остается практически не изученным. В этой связи проблема исследования состоит в выяснении вопроса о том, каковы особенности самоидентификации современной молодежи в условиях транзитивного общества.

Цель работы: рассмотреть особенности самоидентификации современной молодежи в условиях транзитивного общества.

Объект исследования: самоидентификация современной молодежи и ее нарушения в условиях транзитивного общества.

Гипотеза строится на предположении о существовании специфических условий самоидентификации современной молодежи в транзитивном обществе, детерминирующих ее размывание и трансформацию по негативному сценарию.

Методология исследования опирается на социально-психологические и психолого-педагогические подходы к сущности и содержанию процесса самоидентификации личности в транзитивном обществе, положения, раскрывающие ее структурные и динамические характеристики.

Исследование подразумевает решение следующих задач:

- 1) в результате теоретического анализа состояния проблемы в психологии и смежных науках уточнить понятия «самоидентификация»;
- 2) рассмотреть основные условия транзитивного общества;
- 3) описать особенности самоидентификации и ее нарушений у современной молодежи в условиях транзитивного общества.

В научной литературе проблему самоидентификации и идентичности разрабатывали такие ученые, как Э. Эриксон, Э. Фромм, И. Гоффман, А. Тэшфел, Дж. Тернер, Глинис Брейкуэлл, Г. М. Андреева, В. С. Агеев, И. С. Кон, М. С. Яницкий, А. В. Серый, О. А. Браун, Ю. В. Пелех, Р. Д. Санжаева и др. К настоящему идентичность личности понимается как система взаимосвязанных представлений о себе, при этом разные элементы этой системы имеют разную субъективную значимость [14].

Самоидентификация определяется как процесс достижения тождества с собой, построения образа собственного Я путем отождествления себя с другими людьми или социальными группами [23]. Приставка «само», по словам С. Ю. Болдина, указывает на сознательный характер процесса самоидентификации, когда идентичность является результатом личных усилий и воли индивида. Сознательный характер самоидентификации обуславливает возможность выбора собственной позиции, которая, не претендуя на истинность или адекватность, выступает основой для социального взаимодействия [5]. Самоидентификация всегда рассматривается во взаимосвязи с Я-концепцией, отвечающей за целостность и самоидентичность личности. Самоидентификация происходит в процессе социального взаимодействия и межличностного общения и обусловлена как внешними, так и внутренними процессами, осуществляемыми «Я» [10]. Самоидентификация — это поиск и конструирование идентичности, маркирование своей — уже найденной или только становящейся — идентичности в целях ее сохранения [20]. При этом в процессе самоидентификации присутствует как осознаваемое, так и неосознаваемое вербальное или невербальное маркирование идентичности как принадлежности или стремления к принадлежности к какой-либо группе,

категории, классу, уровню, типу людей [21].

Как показал теоретический анализ проблемы, особую область в современных исследованиях самоидентификации личности занимает проблема ее нарушений. Под нарушениями в самоидентификации личности мы понимаем различные отклонения в становлении идентичности личности, ее трансформацию в сторону размывания или гиперболизации, вплоть до фанатизма.

Нарушения в самоидентификации человека в современной культурно-исторической ситуации во многом детерминированы условиями транзитивного общества. Термин «транзитивность» ввел в научный оборот А. ван Геннеп в своей работе «Обряды перехода» [6]. Транзитивность (лат. *transitivus* — переходный) означает особое состояние общества, характеризующееся неравномерностью социально-экономических процессов, необратимостью происходящих изменений, множественностью различных и часто несовместимых ценностей, кризисом идентичности, проявляющемся в утрате значимости традиционных социальных норм [9].

К условиям транзитивного общества относятся:

1. Усиление и расширение роли информационного пространства, нивелирующее значение межпоколенных связей.

2. Дисбаланс между персональной и социальной идентичностью, обусловленный возможностью человека формировать собственную группу, соответствующую ему индивидуальности. При этом активно развивается нарративная идентичность, обусловленная появлением возможностей для саморепрезентации, демонстрации реальных и мнимых качеств, существование которых доказывается не через реальное взаимодействие, а рассказы о себе.

3. Необходимость подтверждать придуманные (или появившиеся) личностные характеристики. В связи с этим традиционная связка: категоризация — самокатегоризация, трансформируется в самомониторинг — самоподтверждение [3].

Таким образом, одним из актуальных направлений в изучении нарушений самоидентификации личности является анализ последствий воздействия на нее информационного пространства. Проблему самоидентификации личности в сети Интернет разрабатывали К. С. Янг, Г. М. Андреева, Т. Г. Стефаненко, О. А. Тихомандрицкая, А. Е. Жичкина, Е. П. Белинская, А. Е. Войкунский, Г. У. Солдатова и др.

Самоидентификация личности в интернет-пространстве характеризуется тем, что в социальных сетях пользователи чувствуют себя более уверенными и успешными в межличностной коммуникации, чем в реальном пространстве [12], когда кто-то разделяет и понимает проблемы или опыт других или идентифицирует себя с человеком или темой. В докладе ЮНИСЕФ «Положение детей в мире, 2017 год: дети в цифровом мире» сообщается, что молодежь в возрасте 15-24 года является возрастной группой с наибольшим количеством выходов в сеть. Во всем мире интернетом пользуется 71% молодежи в сравнении с 48% всего населения. Дети и подростки в возрасте до

18 лет составляют примерно треть пользователей Интернета во всем мире [22]. Согласно данным Лаборатории Касперского, российские подростки проводят больше времени в сети, чем подростки из Европы и США. 56% несовершеннолетних пользователей из России проводят почти все свое время в сети (для сравнения: в Европе этот показатель — 51%, в США — 40%). Доля подростков, увлеченных Интернетом, продолжает расти: в 2010 г. 82% подростков каждый день выходили в сеть, в 2016 г. — 92%. Увеличивается не только количество молодых пользователей, но и время, проведенное ими в Интернете, 80% подростков проводят в сети около 3 часов в день, каждый седьмой проводит там более 8 часов [19].

Российская молодежь практически постоянно находится онлайн [15, 16] и проводит значительную часть своего времени в социальных сетях. В России основным источником получения новостной информации о стране и мире 70,3% опрошенных молодых людей называют сеть ВКонтакте (больше, чем любой другой источник информации). По уровню доверия ВКонтакте опережает традиционные средства массовой информации, таким образом, в значительной мере формируя информационную среду современных российских учащихся. Цифровые технологии стали фактором, влияющим на разные стороны жизни детей и взрослых и во многом на их переживания удовлетворенности собой и своей жизнью, собственной коммуникативной компетентности, принадлежности к социальному окружению и пр. По данным ОЭСР, среди школьников, принявших участие в опросе PISA в 2015 г., в среднем 54% сообщили о том, что чувствуют себя плохо, когда не могут быть онлайн, во Франции, в Греции, Португалии, Швеции и Китайском Тайбэе эта доля достигает 77%.

Социальные сети отчасти переводят «качественное» общение в «количественное», выражаемое в числе «лайков», «перепостов» и пр., что заставляет подростков тревожиться о количественном признании собственных публикаций и о своей популярности. Около 40% 13-17-летних подростков сообщают, что испытывают давление, направленное на публикацию только популярного или приукрашенного контента. Получение обратной связи в виде «лайков» активирует зоны мозга, ответственные за удовольствие и зависимость, однако оно потенциально вредно, поскольку косвенно связано со сниженным благополучием (со сниженной самооценкой, повышенными тревожно-депрессивными переживаниями). Пассивный просмотр чужих новостей в ленте социальных сетей без взаимодействия может усиливать чувство зависти и снижать самооценку, в то же время пролистывание собственного профиля способствует ее повышению. Когда подростки используют социальные сети, чтобы компенсировать дефицит социальных навыков офлайн, они сильнее испытывают одиночество [4].

В исследовании Ozanne M., Navas A. C., Mattila A. S., Van Hoof H. B. [25] показано, что развлечение, социальное взаимодействие, обмен информацией являются основными мотивами использования социальных сетей в само-

идентификации человека. Самоидентификация происходит, когда кто-то разделяет и понимает проблемы или опыт других или идентифицирует себя с человеком или темой. Таким образом, социальные сети выступают важным ресурсом для самоидентификации современной молодежи, для конструирования своей виртуальной идентичности, являющейся отражением реальной идентичности с некоторыми усовершенствованиями.

Другим направлением в области исследования нарушений в самоидентификации является изучение проявлений аддиктивного поведения молодежи. Как пишет Н. В. Крылова [18], отклонения в формировании идентичности или неблагоприятное разрешение кризиса идентичности провоцируют аддиктивное поведение, в частности употребление психоактивных веществ. У людей с зависимостью отмечается развитие псевдоидентичности (при наркомании) или отрицательной идентичности (при алкогольной зависимости). С точки зрения Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриевой [17], самоидентификация лиц с аддиктивным поведением отличается появлением патологической идентичности, которая постепенно разрушает остальные. Личность с нарушенной идентичностью поглощена поиском и употреблением психоактивных веществ, при этом стараясь скрыть данные факты от окружающих, создавая и поддерживая иллюзию «нормальной» жизни [7]. Ряд исследователей рассматривают нарушения в самоидентификации в качестве основных детерминантов вовлечения молодежи в экстремистские группы. Кризис идентичности в условиях транзитивного общества способствует распространению фундаменталистских идей среди молодежи, в основе которых лежит недоверие к любым универсальным идеям, децентрация, утрата устойчивых ценностных ориентиров, размывание моральных нормативов, потеря общепризнанных моделей поведения [11]. Как отмечают К. В. Злоказов, С. Н. Чудакова [13], нарушения социальной идентичности связаны с распространением экстремистской идеологии в молодежной среде. Согласно полученным данными авторами результатами исследования, определенная и продуктивная идентичность снижает выражение националистических идей ($r = -0,52$, $p < 0,05$) и ксенофобии ($r = -0,64$, $p < 0,001$), в то время как неопределенная и непродуктивная идентичность связана с высоким уровнем принятия фанатических идей ($r = 0,59$, $p < 0,001$). Таким образом, неопределенное и неустойчивое представление субъекта о себе в контексте социальных отношений сочетается с принятием экстремистских убеждений.

В свете изложенного осознается необходимость предупреждения и коррекции нарушений процесса самоидентификации современной молодежи [24]. В этом направлении значительный потенциал принадлежит гуманитарным наукам, в рамках которых возможна разработка различных программ, способствующих успешной самоидентификации молодежи на основе универсальных норм, ценностей, ценностных ориентаций, коррекции размывания или негативной трансформации идентичности в транзитивном обществе.

Таким образом, можно сформулировать следующие выводы.

Транзитивное общество характеризуется высокой скоростью социокультурных изменений, противоречивостью ценностно-нормативных систем, неопределенностью и множественностью форм самоидентификации для человека.

Самоидентификация определяется как процесс поиска и конструирования собственной идентичности, достижения тождества с самим собой. Самоидентификация личности в транзитивном обществе приобретает новые структурно-динамические характеристики, в числе которых наличие различных нарушений, отмечается феномен негативной, диффузной или ложной идентичности. Нарушения в самоидентификации личности детерминируют различные отклонения в поведении молодежи, в числе которых склонность к зависимости и экстремизму. Данный факт актуализирует необходимость организации психолого-педагогической деятельности по профилактике и предупреждению нарушений в процессе самоидентификации современного поколения, подготовке научно-методического обеспечения деятельности педагогов и психологов по данной проблеме, в модификации известных и разработке инновационных способов обеспечения успешной интеграции современной молодежи в транзитивное общество.

В данной работе затронута лишь незначительная часть проблемы самоидентификации современной молодежи. Влияние условий транзитивного общества на особенности самоидентификации и ее нарушений до настоящего времени остается практически не изученным. В этой связи осознается необходимость исследования социально-психологических факторов, структурных и динамических характеристик, психологических закономерностей самоидентификации современной молодежи.

Литература

1. Акимова М. К., Персиянцева С. В. Личность в транзитивном обществе и ее практики социального взаимодействия // Личность в пространстве и времени. 2017. № 6. С. 10-14.
2. Белинская Е. П. Изменчивость Я: кризис идентичности или кризис знания о ней? // Психологические исследования. 2015. Т. 8. № 40. С. 12.
3. Белинская Е. П., Марцинковская Т. Д. Идентичность в транзитивном обществе: виртуальность и реальность // Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека. Сборник научных статей и материалов международной конференции. Под общей редакцией Р. В. Ершовой. 2018. С. 43-48.
4. Благополучие детей в цифровую эпоху: докл. к XX Апр. междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества, Москва, 9-12 апр. 2019 г. / А. А. Бочавер, С. В. Докука, М. А. Новикова и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. 34 с.
5. Болдин С. Ю. Самоидентификация как опыт // Проблемы современной науки и образования. 2014. № 5 (23). С. 42-44.
6. Геннеп А. ван. Обряды перехода. М., Изд. «Восточная литература» РАН, 1999. 198 с.
7. Дьяков Д. Г., Жук Н. Н., Малаховская Е. С. Самоидентификация у лиц, страдающих психическими расстройствами, связанными с употреблением психоактивных веществ разного типа: компаративный анализ // Сибирский психологический журнал. 2016. № 59. С. 85-107.
8. Дмитриева Н. В., Самойлик Н. А. Кризис идентичности: феноменология переживания. Новосибирск: Издательство НГПУ, 2013. 233 с.
9. Дубовская Е. М., Кораблинов Р. А. Экономическая социализация в транзитивном обществе. Введение в проблему // Социальная психология и общество. 2013. № 4. С. 5-22.

10. Дубянский С. И. Самоидентификация — безначальный поиск (самоидентификация и обусловленность, самоидентификация в структурировании «Я») // Мир психологии. 2012. № 1 (69). С. 76-84.

11. Емелин В. А. Терроризм как патологическая форма обретения идентичности в условиях информационного общества // Прикладная юридическая психология. 2010. № 4. С. 36-43.

12. Звоновский В. Б. Самоидентификация пользователей в онлайн-пространстве. виртуальные личности // Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований. 2015. № 4. С. 32-36.

13. Злоказов К. В., Чудакова С. Н. Нарушения социальной идентичности как причина распространения экстремистской идеологии в молодежной среде // Прикладная юридическая психология. 2017. № 3. С. 17-24.

14. Идентичность как динамическая иерархическая система: социальный и культурный контекст формирования / Яницкий М. С., Серый А. В., Браун О. А., Пелех Ю. В., Маслова О. В., Сокольская М. В., Санжаева Р. Д., Монсонова А. Р., Дагбаева С. Б., Неяскина Ю. Ю., Кадыров Р. В., Капустина Т. В. // Вестник Кемеровского государственного университета. 2018. № 2. С. 131-140.

15. Королева Д. О. Всегда онлайн: использование мобильных технологий и социальных сетей современными подростками дома и в школе // Вопросы образования. 2016. № 1. С. 205-224.

16. Королева Д. О. Исследование повседневности современных подростков: присутствие в социальных сетях как неотъемлемая составляющая общения // Современная зарубежная психология. 2016. Т. 5. № 2. С. 55-61.

17. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Психосоциальная аддиктология. Новосибирск: Олсиб, 2001. 257 с.

18. Крылова Н. В., Шнейдер Л. Б. Утрата личностной идентичности у молодежи и подростков, зависимых от алкоголя и наркотиков // Актуальные проблемы психологического знания. 2011. № 1. С. 69-79.

19. Лаборатория Касперского . Растим детей в эпоху Интернета [Электронный ресурс]. URL: https://www.kaspersky.ru/about/press-releases/2016_news-12-05-16 (дата обращения 12. 04. 2019)

20. Лаппо М. А. Самоидентификация и самопрезентация в разных типах дискурса // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Психология. 2012. Т. 6, № 2. С. 72–76

21. Лаппо М. А. Самоидентификация: прямое, косвенное эксплицитное и косвенное имплицитное описание идентичности говорящим субъектом // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 372. С. 28-32.

22. Положение детей в мире, 2017 год: дети в цифровом мире. Доклад ЮНИСЕФ [Электронный ресурс]. URL: <https://www.unicef.org/uzbekistan/media/706/file> (дата обращения 12. 04. 2019)

23. Теоретическая культурология / Ахутин А. В., Визгин В. П., Воронин А. А. и др. М. : Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга; РИК, 2005. 624 с.

24. Magadieva, G. F. , Melikhova, N. N. , Volov, V. T. , Karpova, I. V. , Makarova, E. V. Students virtual and social identity in the process of humanities study: The problems of its correction // International Review of Management and Marketing. 2016. 6(2), pp. 82-86

25. Ozanne, M. , Navas, A. C. , Mattila, A. S. , Van Hoof, H. B. An investigation into facebook «liking» behavior an exploratory study // Social Media and Society. 2017. 3(2) URL: <https://doi.org/10.1177/2056305117706785> (дата обращения 12. 04. 2019)

Violations in the self-identification of youth in a transitional society

© *Dagbaeva Soelma Batomunkuevna*

Doctor of Psychology, Associate Professor

Trans-Baikal State University

Russia, Chita, st. Alexandro-Zavodskaya, 30

E-mail: soela@bk.ru

The dynamism, plurality, variability, uncertainty of a transitive society complicate the process of self-identification of young people and lead to a violation of integrity, erosion, and pathological formation of personality identity. The article discusses the features of self-identification of modern youth in a transitional society. The hypothesis was based on the assumption of the existence of specific conditions for the self-identification of modern youth in a transitional society, which determine its erosion and transformation according to a negative scenario. It is shown that a transitive society is characterized by a high rate of socio-cultural changes, inconsistency of value-normative systems, uncertainty and multiple forms of self-identification for a person. Self-identification is defined as the process of seeking and constructing one's own identity, achieving identity with oneself. It was revealed that the self-identification of a person in a transitive society acquires new structural and dynamic characteristics, including the presence of various violations and the phenomenon of negative, diffuse or false identity. Disorders in personality self-identification determine various deviations in the behavior of young people, including a tendency to addiction and extremism. This fact actualizes the need to organize psychological and pedagogical activities to prevent and prevent violations in the process of self-identification of the modern generation.

Keywords: transitive society, youth, self-identification, violations.

УДК 159. 923
ББК 88. 3

Модель формирования здоровьесориентированной направленности личности в подростковом возрасте как основа здорового образа жизни

© *Доноева Юлия Валерьевна*

преподаватель

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

E-mail: donoeva_yuliya@mail.ru

В статье рассматривается модель формирования здоровьесориентированной направленности личности в подростковом возрасте как основа здорового образа жизни. Представленная модель реализуется через активный метод деятельности — тренинг, способствует принятию подростками здоровья как одной из жизненно важной ценности человека. Автором описаны актуальность применения модели с разных позиций, цель ее внедрения, принципы, основные этапы, компоненты, методы, приемы и техники. Разработанная модель формирования здоровьесориентированной направленности личности, состоящая из совокупности взаимосвязанных элементов и реализующаяся через активный метод обучения, способствует позитивному отношению к здоровью, здоровой жизнедеятельности.

Ключевые слова: модель формирования, здоровьесориентированная направленность личности, здоровый образ жизни.

Перед современным российским обществом стоит задача формирования творческой, активной личности, обладающей нравственным, физическим потенциалом, высоким интеллектом, готовой к продуктивной, здоровой жизнедеятельности, умеющей решать социальные, экономические, экологические и культурные проблемы, характерные для сегодняшней действительности. Вместе с тем, повышенные социально-экономические требования, рост стрессогенности, увеличение потока информации, пандемия коронавируса, не оказывают содействия в укреплении здоровья учащихся и их готовности к ведению здорового образа жизни. В этих условиях особенно остро встает необходимость формирования здоровьесориентированной направленности личности у подрастающего поколения.

С целью изучения данной проблемы мы обратились к методу моделирования, а именно, к разработке модели формирования здоровьесориентированной направленности личности подростков как основы здорового образа жизни. На сегодняшний день имеется целый ряд определений понятия модели. В нашей работе модель — есть упрощенное схематизированное отражение объекта или явления, система элементов, которая воспроизводит связи предмета исследования.

В предлагаемой нами модели:

- здоровье — состояние благополучия подростка в физическом, душевном и социальном планах, проявление культуры его личности.

- здоровьесориентированная направленность личности — комплекс ценностных ориентаций, преобладающих мотивов, важных интересов, установок, включая этнокультурные и взаимоотношения подрастающего человека, ориентирующий его на непрерывную и осмысленную здоровьесберегающую деятельность.

- спроектирована программа тренинговых сессий в условиях учебно-воспитательной деятельности.

При построении модели мы исходили из актуальности рассматриваемой нами проблемы (рис. 1).

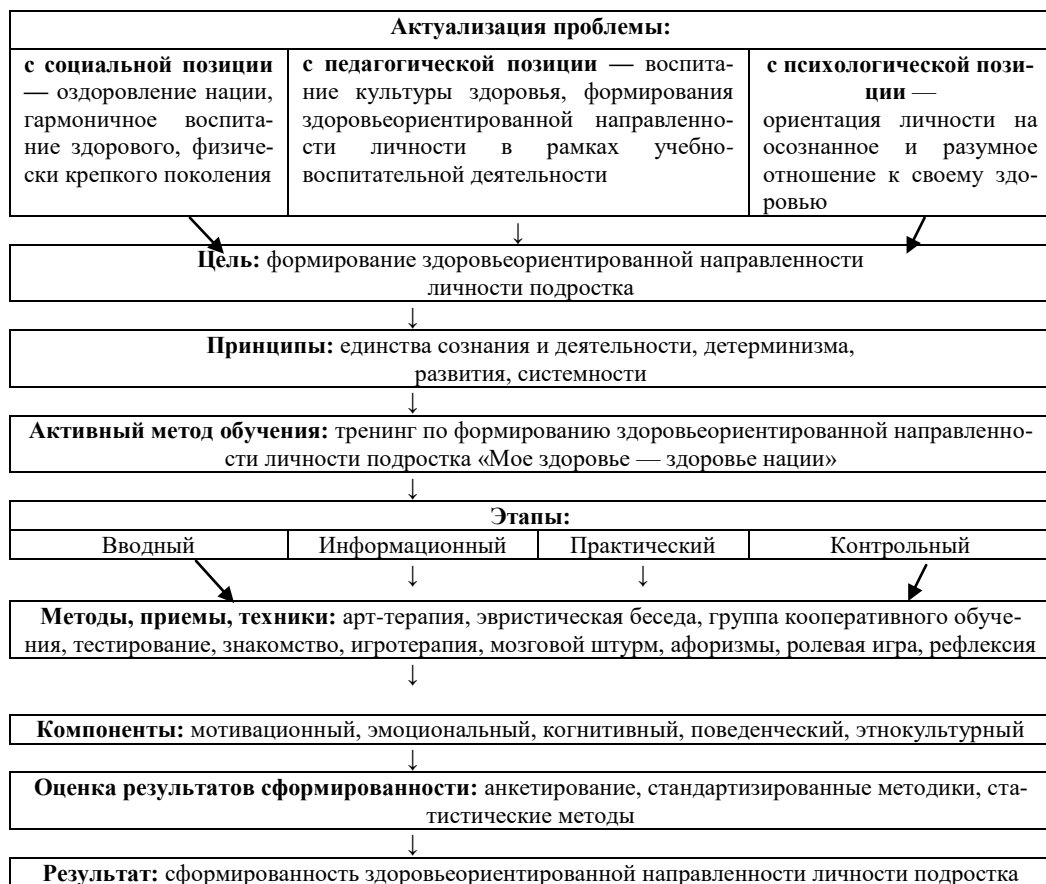


Рис. 1. Модель формирования здоровьесориентированной направленности личности подростка

Модель формирования здоровьесориентированной направленности личности подростка включает в себя *актуализацию проблемы с социальной позиции*, а именно, в решении главных задач страны — оздоровлении нации, гармоничном воспитании здорового, физически крепкого поколения. При

рассмотрении *педагогического аспекта* проблемы, следует подчеркнуть актуализацию вопросов воспитания культуры здоровья, формирования здоровьесориентированной направленности личности в рамках учебно-воспитательной деятельности. *Актуализация проблемы с психологической позиции* — ориентации личности на осознанное и разумное отношение к своему здоровью, также включена в описываемую модель.

Нами была сформулирована цель — формирование здоровьесориентированной направленности личности подростков.

При разработке модели мы руководствовались следующими принципами: принцип единства сознания и деятельности, принцип детерминизма, принцип развития, принцип системности. Согласно *принципу единства сознания и деятельности*, необходимо вовлекать учащихся в различные виды деятельности: познавательную, учебно-воспитательную, спортивно-оздоровительную, общественно-трудовую, и др., что позволяет учиться на собственном опыте и на опыте других не только теоретически, но и практически. С помощью сознания происходит осуществление деятельности во внешнем плане (ориентирование человека в окружающем мире), а также психической деятельности во внутриличностном плане. *Принцип детерминизма* гласит, что здоровье человека обусловлено комплексным действием как биологических (генетических), так и социальных (особенности труда, отдыха образа жизни) детерминант. Здоровье рассматривается не только как процесс функционирования, но и зависит от внешних и внутренних факторов. *Принцип развития* предполагает, что личность учащегося развивается в процессе теоретической и практической деятельности, которые она выполняет путем общения с другими людьми. *Принцип системности* обеспечивает целенаправленное упорядочение знаний и умений подростков, а также ориентирует на системную организацию обучения на основе всех компонентов (целей, принципов, содержания, методов, приемов, техник, методик).

Активной формой обучения для формирования здоровьесориентированной направленности личности подростков была выбрана тренинговая форма. Программа тренинговых занятий «Мое здоровье-здоровье нации!» направлена на приобретение знаний о здоровье, формирование здоровьесориентированных ценностей и выработку определенных навыков. Внедрение тренинговой программы в рамках учебно-воспитательной деятельности может осуществляться черезкласные часы, уроки валеологии, уроки физической культуры, дополнительные занятия, факультативы по психологии.

Формирование здоровьесориентированной направленности личности подростков как основы здорового образа жизни осуществлялось на следующих этапах тренинга: вводном, информационном, практическом, контрольном. *Вводный этап*: информирование о целях тренинга и его структуре, планирование предстоящей деятельности, проговаривание ожиданий и опасений от тренинга, установление правил группы, знакомство, установление первичного контакта участников тренинга и тренера. *Информационный этап*: оз-

накопление подростков с основными элементами здорового образа жизни. *Практический этап*: усвоение и проработка здоровьеориентированных навыков. *Контрольный этап*: оценка результативности сформированности здоровьеориентированной направленности личности у подростков.

Среди методов и техник формирования здоровьеориентированной направленности личности подростков выделены: метод арт-терапии, эвристической беседы, группового кооперативного образования, игротерапии, мозгового штурма, афоризмов, тестовый метод, метод анкетирования и рефлексии.

Среди компонентов модели формирования здоровьеориентированной направленности личности нами рассмотрены следующие: мотивационный, эмоциональный, когнитивный, поведенческий, этнокультурный. *Мотивационный компонент* раскрывает ответственное отношение подростка к собственному здоровью, понимание значимой роли ценности здоровья для полноценной благополучной жизни. *Эмоциональный компонент* характеризует положительную личностную позицию, чувственные реакции и эмоциональное состояние подростка к ведению здорового образа жизни. *Когнитивный компонент* показывает готовность подростка к получению информации о здоровье, сформированность знаний и понимания им теоретических знаний о здоровом образе жизни, анатомии, гигиене, рациональном питании. *Поведенческий компонент* предполагает принятие подростком социально одобряемых норм поведения по отношению к здоровому образу жизни, включенность подростка в тренинговых процесс. *Этнокультурный компонент* способствует пониманию, знанию и соблюдению подростком народных традиций, обычаев, ценностей, игр в области здорового образа жизни, а также положительному отношению к представителям разных этносов.

Оценка результатов сформированности здоровьеориентированной направленности личности подростков предполагает проведение входного (до начала тренинговых занятий) и выходного анкетирования (после тренинговых сессий); проведение методики диагностики реальной структуры ценностных ориентаций личности С. С. Бубнова; проведение методики на определение жизненных ценностей личности (Must-тест) П. Н. Иванова, Е. Ф. Колобовой; статистическое подтверждение полученных данных с помощью критерия ϕ^* углового преобразования Фишера и Т-критерия Вилкоксона в контрольной и экспериментальной группах.

Результатом формирующего тренинга будет сформированность здоровьеориентированной направленности личности как основы здорового образа жизни у учащихся подросткового возраста.

Таким образом, разработанная нами теоретическая модель, состоящая из совокупности взаимосвязанных элементов, реализующаяся через активный метод обучения, будет способствовать позитивному отношению к здоровью, здоровой жизнедеятельности и эффективному формированию здоровьеориентированной направленности личности подростков в рамках учебно-воспитательной деятельности.

Литература

1. Айзман, Р. И. Здоровьесберегающие технологии в образовании: учебное пособие для среднего профессионального образования / Р. И. Айзман, М. М. Мельникова, Л. В. Косованова. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2019. — 281 с.
2. Бахтин, Ю. К. Валеология — наука о здоровье: тридцать пять лет на трудном пути становления // Молодой ученый. — 2015. — №17. — С. 36-42.
3. Бобченко Т. Г. Психологические тренинги. Основы тренинговой работы. Учебное пособие. — М. : Юрайт. 2020. 132 с.
4. Божович, Л. И. Формирование личности в коллективе / Л. И. Божович, Л. В. Благонадежина // Вопросы психологии. — 1967. — № 3. — С. 12-23
5. Васильева, О. С. Психология здоровья. Феномен здоровья в культуре, психологической науке и обыденном сознании / О. С. Васильева, Ф. Р. Филатов. — М. : Мини Тайп, 2015. — 480 с.
6. Доноева, Ю. В. Теоретическая модель формирования здоровьеориентированной направленности личности подростков / Ю. В. Доноева // Вестник Бурятского государственного университета. — 2015. — Вып. 5(1). — С. 109–113.
7. Мальханова, И. А. Коммуникативный тренинг: Учебное пособие / И. А. Мальханова. — М. : Академический проект, 2006. — 159 с.
8. Олесов, Н. П. Формирование здоровьеориентированной направленности личности у студентов технического вуза Якутии / Н. П. Олесов // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. — 2009. — Т. 15, N 2. — С. 410-413.
9. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс, К. Долджин. — Питер, 2010. — 816 с.
10. Тудупова, Т. Ц. Этнические стереотипы современных подростков и их нивелирование средствами тренинговых занятий / Т. Ц. Тудупова // Вестник Бурятского государственного университета. 2015. № 5. С. 34-42.

Model of the formation of a health-oriented personality orientation in adolescence as the basis of a healthy lifestyle

© *Donoeva Yulia Valerievna*

teacher

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Russia, Ulan-Ude, st. Smolina, 24a

E-mail: donoeva_yuliya@mail.ru

The article examines a model of the formation of a health-oriented personality orientation in adolescence as the basis of a healthy lifestyle. The presented model is implemented through an active method of activity — training, promotes the acceptance of health by adolescents as one of the vital human values. The author describes the relevance of using the model from different positions, the purpose of its implementation, principles, main stages, components, methods, techniques and techniques. The developed model of the formation of a health-oriented personality orientation, consisting of a set of interrelated elements and implemented through an active teaching method, contributes to a positive attitude towards health, healthy life.

Keywords: formation model, health-oriented personality, healthy lifestyle.

УДК 159. 923. 2
ББК 88. 3

**Влияние эмоционального интеллекта на восприятие
художественного кино (на примере фильма «Брат» А. Балабанова)**

© *Дружинин Роман Евгеньевич*

магистрант

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ,

ул. Смолина, 24а

E-mail: benderzoiberg@yandex.ru

© *Тудупова Туяна Цибановна*

кандидат психологических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ

E-mail: tuyanatu@mail.ru

Статья раскрывает одну из актуальных тем — влияние эмоционального интеллекта человека. В работе рассмотрено воздействие эмоционального интеллекта на восприятие при просмотре художественных фильмов. Были изучены проблемы восприятия кино, а также роль эмоционального интеллекта человека в исследованиях отечественных и зарубежных ученых. Целью исследования является изучение особенностей влияния эмоционального интеллекта на восприятие художественного кино на примере фильма А. Балабанова «Брат». Показана взаимосвязь эмоционального интеллекта с пониманием и интерпретацией художественного кино. Людям с более высоким уровнем эмоционального интеллекта свойственна более сложная, обширная и богатая интерпретация элементов фильма. Они отличаются более высоким пониманием и верным выделением сюжетно-структурных компонентов, а также правильно определяют мотивы поступков персонажей, что позволяет им глубже пережить их опыт.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; восприятие художественного кино.

В современном мире, в котором мы живем, и в котором жизнь не проста и неоднозначна в своих проявлениях, кино играет важную роль. Оно занимает огромную долю жизни современного человека. В данной статье нами была затронута проблема социально-психологических характеристик опыта и понимания людьми художественного фильма, в частности, фильма «Брат» режиссера Алексея Балабанова (1997). В рамках данной работы мы акцентировали внимание на особенностях восприятия зрителем сюжетно-событийной композиции фильма, личностных качеств персонажей и мотивации их поведения. По нашему мнению, такой подход позволяет учитывать понимание зрителем фильма в его целостности и разнообразии. Также следует отметить, что выходящие в прокат киноленты воспринимаются абсолютно по-

разному в различных слоях общества. Это обусловлено индивидуальными особенностями каждой личности и социума в целом.

Целью исследования является изучение особенностей влияния эмоционального интеллекта на восприятие художественного кино на примере фильма А. Балабанова «Брат». Объект исследования — психологические особенности восприятия художественного кино на примере фильма «Брат» А. Балабанова. Предмет исследования — влияние эмоционального интеллекта на восприятие художественного кино на примере фильма «Брат» А. Балабанова. Были использованы следующие психодиагностические методики: Тест эмоционального интеллекта Н. Холла, личностного семантического дифференциала Ч. Осгуда. Помимо этого нами была составлена анкета, направленная на изучение особенностей отношения к фильму «Брат», а также выявления понимания основных эпизодов киноленты.

Выборку исследования составили молодые люди в возрасте от 18 до 35 лет. В исследовании приняли участие 42 человека, 14 мужчин и 28-женщин. Большая часть из них — это трудоустроенные граждане, другая часть — это молодые люди, обучающиеся в учебных заведениях. На первом этапе исследования испытуемых просили оценить себя самого, свой идеал и антиидеал по 28 биполярным шкалам (простодушный — хитрый; добрый — жестокий; наивный — расчетливый и др.). На втором этапе (через 3–4 дня после проведения данной процедуры) этим же испытуемым показывался художественный фильм режиссера Балабанова «Брат». После просмотра им вновь предлагалось оценить по тем же критериям по 28 биполярным шкалам. Поскольку основная цель исследования заключалась в выявлении влияния фильма на восприятие личностных идеалов, то наряду с персонажами фильма в список объектов оценивания были вторично включены положения о том, каким зритель хотел бы быть. либо не хотел. После просмотра фильма зрителей просили ответить на вопрос о том, является ли, на их взгляд, фильм «Брат» актуальным сегодня, и при этом обосновать свое либо положительное, либо отрицательное мнение.

Проанализируем данные, полученные с помощью метода анкетирования. Специально для исследования нами была составлена анкета для выявления отношения к фильму «Брат». Анкета также позволяет понять насколько хорошо зритель способен определять важные сюжетные моменты. Она состоит из 9 вопросов, в двух из которых респондентов просят оценить важные эпизоды. В анкете в полной мере отображены значимые структурные компоненты. Естественно, для проведения такого исследования проводились кинопоказы. После просмотра фильма зрителей просили ответить на вопрос о том, является ли, на их взгляд, фильм «Брат» актуальным сегодня, и при этом обосновать свое либо положительное, либо отрицательное мнение. Тем самым мы можем удостовериться в том, что выбранные нами методики валидны, а также в том, что общий ход построения исследования, является верным

В своей работе для определения структуры эмоционального интеллекта

испытуемых мы применяли методику Холла. Данная методика состоит из 30 вопросов (опросник, а также ключ к нему приведен в приложениях) на каждый из которых испытуемыми дается ответ:

- полностью не согласен (-3 балла).
- в основном не согласен (-2 балла).
- отчасти не согласен (-1 балл).
- отчасти согласен (+1 балл).
- в основном согласен (+2 балла).
- полностью согласен (+3 балла).

По каждой шкале высчитывается сумма баллов с учетом знака ответа (+ или -). Чем больше плюсовая сумма баллов, тем больше выражено данное эмоциональное проявление. Выборка нашего исследования составляла 42 человека, 14 мужчин и 28 женщин. Результаты подробнее приведены в приложениях. Суммарные результаты группы по шкалам методики Н. Холла представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты определения эмоционального интеллекта испытуемых

Шкалы	Сумма баллов	Средний балл
Шкала «Эмоциональная осведомленность»	917	11,2
Шкала «Управление своими эмоциями»	946	11,6
Шкала «Самотивация»	1015	12,4
Шкала «Эмпатия» (способность к сочувствию)	983	12,0
Шкала «Распознавание эмоций других людей»	1048	12,8
Интегративный (общий) уровень:	4909	59,9

Уровни эмоционального интеллекта в каждой шкале:

- 14 и более — высокий;
- 8-13 — средний;
- 7 и менее — низкий.

Интегративный (общий) уровень эмоционального интеллекта с учетом доминирующего знака определяется по следующим количественным показателям:

- 70 и более — высокий;
- 40-69 — средний;
- 39 и менее — низкий.

Тем самым мы смогли определить уровень эмоционального интеллекта в нашей выборке. Нам удалось выделить группу, отличающуюся высокими показателями, а также низкими. Также была выделена группа со средними значениями эмоционального интеллекта. Так, высокими показателями отличились 33. 3% от общей выборки, средним уровнем эмоционального интеллекта обладали 35. 7% респондентов, а низкий уровень был свойственен 31%. В целом мы можем сказать о том, что такие данные показывают до-

вольно хороший уровень развития эмоционального интеллекта, чем может показаться на первый взгляд. Наиболее высоким оказался показатель по шкале «Распознавание эмоций других людей». Самым низким показателем стала шкала «Эмоциональная осведомленность». Уже на данном этапе исследования мы можем сказать о существующем затруднении в объективном оценивании эмоциональных моментов, что будет сказываться на восприятии как основных, так и дополнительных сюжетных линий повествования фильма. В дальнейшем, в ходе исследования мы будем опираться на эти результаты для проверки выдвинутых нами теорий. Поскольку сейчас мы имеем наглядную картину распределений уровня эмоционального интеллекта в нашей выборке.

Теперь же, давайте обратимся к вопросу взаимосвязи уровня эмоционального интеллекта и пониманий структурно-повествовательной системы художественного кино. Предлагаем обратить внимание на результаты нашего исследования в отношении интерпретации сюжетной постановки фильма. При анализе понимания зрителями сюжета испытуемым было предложено выбрать центральные эпизоды фильма. Нами были выбраны эти эпизоды, поскольку они сопоставимы с правилами повествования. При ответе на вопрос о главном эпизоде фильма, зрителями было указано 15 различных сцен. Среди наиболее часто называемых сцен выделяются шесть, фиксирующих центральные точки в общей структуре фильма:

- завязка (Данила уезжает в Петербург);
- кульминация (засада);
- момент прощения (прошение брата);
- переломный момент (последний разговор со Светланой);
- развязка (разговор с Гофманом о влиянии города);
- эпилог (Данила уезжает в Москву).

Таблица 2

Мнение испытуемых о наиболее значимых эпизодах

№	Эпизоды	%
1	Съемки клипа	2,2
2	Разговор с матерью	3,0
3	Отъезд в Петербург	15,6
4	Спасение Гофмана	3,2
5	Знакомство с Кэт	2,4
6	Встреча с братом	11,2
7	Убийство Чечена	6,1
8	Знакомство со Светланой	1,2
9	Трата денег	4,2
10	Встреча с Бутусовым	6,3
11	Засада	11,2
12	Прощение Брата	9,6
13	Последний разговор со Светланой	4,5
14	Разговор с Гофмоном о влиянии Города	8,9
15	Отъезд в Москву	9,8

Перед зрителями разворачивается центральное противостояние фильма — борьба добра и зла. Наличие нескольких наиболее значимых для зрителя точек фильма определено структурой фильма. Так, эпизод, где Данила уезжает в Петербург (его отметили 15,6% зрителей), характеризуется как исходная ситуация, с которой начинается развитие фабульного действия. Так, каждый десятый зритель (9,6%) в качестве смыслового ядра художественного произведения называет эпизод, когда Данила прощает брата.

В целом полученные материалы показывают, что эпизоды, наиболее часто выделяемые зрителями в качестве главных, соответствуют основным моментам содержания фильма. Это, в свою очередь, позволяет сделать вывод о том, что традиционная схема построения сюжета (завязка — испытание — борьба — развязка) является «нормообразующей при понимании и интерпретации фильма зрителями». Таким образом, следует соотносить структурно-семиотические особенности построения текста с морфологией схем, которые определяют понимание фильма зрительской аудиторией.

Проведенный анализ ответов зрителей показал, что те, кто отмечает актуальность просмотренного фильма, обращаются в своих высказываниях к таким моральным категориям, как гуманность, справедливость, честь, совесть, преданность, смелость, отвага. Кроме того, в своих ответах они затрагивают такие вечные темы, как борьба добра со злом, самопожертвование, вера в себя. Иными словами, здесь явно «проявляется тенденция, связанная с попыткой обобщения особенностей художественного восприятия через систему нравственно-этических категорий».

Зрители же, отказывающие фильму в актуальности, в своих высказываниях о нем используют иные критерии аргументации, основываясь преимущественно на фиксации и сопоставлении социальных изменений, а также на формальных оценках («затянутый», «недалекий» и т. п.). Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что восприятие фильма как актуального предполагает тот факт, что зрители ориентируются на нравственные качества героя, и восприятие фильма определяется отношением зрителей к персонажам. В случае несоответствия персонажей собственной внутренней мотивации фильм определяется в большинстве случаев как неактуальный. Мы увидели следующую закономерность: люди, у которых эмоциональный интеллект отличается высокими параметрами, практически всегда верно выделяют основные структурные повествовательные элементы картины. Только один человек неверно трактовал структурную композицию. При этом мотивы, цели главных действующих лиц были истолкованы всей подгруппой верно. Если мы обратимся к трактовке их позиций в отношении фильма, то они выражают понимание в отношении идей, отраженных в фильме режиссером. При этом понимание этих идей происходит вне зависимости от фактора: понравился или не понравился фильм. Так же они могут обосновать и подкрепить свою позицию в отношении фильма. Людям с низкими показателями было сложно определить структурные компоненты фильма. Лишь

несколько человек, а точнее два справились с этой задачей. Понимание сюжетных линий и их посыл вызвало трудности, вне зависимости от того, второстепенные это или основные. Из всей выборки с данной задачей в полной мере не справился никто, допуская как минимум одну ошибку в трактовке. При объяснении отношения к фильму, они испытывали трудности в обосновании своих взглядов вне зависимости от того, понравился им фильм или нет. Что же касается людей со средними показателями, то и здесь наша теория о взаимосвязи также подтверждается. Поскольку даже те, кто показал более лучший результат, близкий к высокому, с успехом справлялись с задачей охарактеризовать свое отношение. Те, у кого результаты были близки к низким, закономерно показывали более худший результат.

Давайте теперь более подробно обсудим вопрос о том, как выстраивалось само исследование в данной точке нашей работы. Он состоял из нескольких этапов. После обработки результатов нами были получены групповые суммарные матрицы. Для большей наглядности мы решили разделить показатели на мужские и женские. Изучая полученные данные, хочется в первую очередь отметить, что наиболее сильное содержание что было выделенное в факторах F1 и F2 в под выборках мужчин и женщин представляло из себя идентичную картину. Так, фактор F1, выделенный в мужской выборке, объединил практически те же биполярные шкалы, что и фактор F2 в выборке женщин. Этот результат, что был получен нами, позволяет его назвать как «решительность-нерешительность». В свою очередь структурный компонент фактора F2 у мужчин приходит в соответствии с женским компонентом фактора F1. Его мы можем назвать как фактор «отзывчивость-равнодушие». Хочется отметить, что, несмотря на структурную похожесть выделенных факторов, и в мужской, и в женской выборках, все же мы можем выделить весьма существенное отличие между ними, которое касается весовых нагрузок. У представителей мужского пола, к примеру, 78. 3% является фактор, отвечающий за позицию «решительность-нерешительность». В то же время мы можем заметить в подвыборке женщин доминирующий показатель в размере 83. 1% у фактора «отзывчивость-равнодушие». Все это позволяет нам заявить о наличии свойственных гендерных различий в основе понимания фильма и восприятия основных конфликтов в нем. Если у женской половины доминантой выступает характеристика — «отзывчивость — равнодушие», то у мужской характеристика «решительность-нерешительность» является главенствующей.

Перейдем к рассмотрению одного из главенствующих вопросов нашей работы, а именно изменение размещения различных компонентов Я-концепции зрителя (Я-реальное, Я-идеальное, антиидеал) под влиянием просмотра фильма и особенностей его восприятия в зависимости от уровня эмоционального интеллекта. Как показал анализ полученных нами данных в случае идентификации зрителя с персонажем фильма, усвоения опыта, демонстрируемого на экране, то есть в случае высокого эмоционального ин-

теллекта, изменения в Я — концепции зрителя не носят существенный характер. Не происходит перестановки в размещении Я-реальное и Я-идеальное зрителя до и после просмотра фильма. Они практически не меняют своих значений по осям данных факторов, оставаясь в квадранте I (рис. 1).

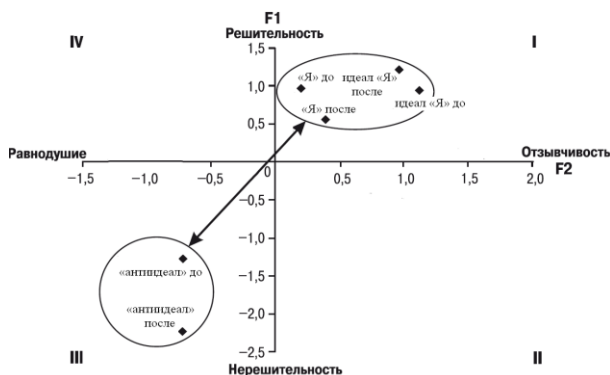


Рис. 1. Расстановка компонентов Я-концепции зрителей до и после просмотра фильма «Брат» в пространстве факторов F1 («решительность — нерешительность») у людей с повышенным социальным интеллектом

Подытоживая, мы можем сказать, что большинство зрителей, правильно выделяют ключевые сцены фильма. Людям с более высоким уровнем свойственно более сложная, обширная и богатая интерпретация. Они отличаются высоким пониманием и верным выделением сюжетно-структурных компонентов. Происходит грамотное разделение и понимание направленности как основных сюжетных линий, так и второстепенных. А также опознавание того, что именно закладывал режиссер в свое повествование. Правильно определяются мотивы поступков персонажей, а также верно характеризуется их роль и позиция в фильме.

Тем самым мы можем прийти к выводу о том, что люди с более высоким эмоциональным интеллектом лучше ассоциируют себя с персонажами. В свою очередь, те, у кого были выявлены низкие показатели, не демонстрируют данных качеств. Уровень эмоционального интеллекта человека оказывает влияние на его восприятие художественного кино.

Литература

1. Аллавердов В. М. Психология искусства. Эссе о тайне эмоционального воздействия художественных произведений. — СПб. : ДНК, 2001.
2. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена / И. Н. Андреева. // Вопросы психологии. — 2016. — № 3. — С. 78 — 86
3. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. — М., 1974.
4. Барбанщиков В. А. Восприятие и событие. — СПб. : Алетейя, 2002
5. Бакиров А. Базовые пресуппозиции — весело о важном или С чего начинается НЛП — М. : Наука, 2004. — 511 с
6. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. — М. : Искусство, 1986. — 445 с.
7. Бернс Р. Что такое Я-концепция // Психология самосознания. Хрестоматия / Ред. сост.

- Д. Я. Райгородский. — Самара: БАХРАХ-ИМ, 2003. — С. 333–393.
8. Братусь Б. С. Аномалии личности. — М. : Мысль, 1988. — 301 с.
9. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации. — М. : Прогресс, 1977.
10. Выготский Л. С. Психология искусства. — Ростов н/Д: Феникс, 1998. — 480 с.
11. Дробницкий О. Г. Понятие морали. Историко-критический очерк. — М. : Наука, 1974. — 388 с.
12. Дробницкий О. Г. Проблемы нравственности. — М. : Наука, 1977. — 333 с.
13. Жинкин Н. И. О языке кино и о типологии искусства // Известия РАН. Серия литературы и языка. 2015. Т. 49.
14. Жинкин Н. И. Изучение зрителя и проблема построения учебной фильма // Учебное кино. — 1934. Сб. 6. С. 14-25.
15. Жинкин Н. И. Язык — речь — творчество // Известия РАН. Серия литературы и языка. 2015.
16. Жинкин Н. И. Изучение детского отношения к кинематографической картине // Педология. — 1930. №2. — С. 506-518.
17. Знаков В. В. Понимание произведения искусства // Психология искусства: в 3 т. — Самара: Изд-во Самар. гос. пед. ун-та. 2003. Т. 1. С. 29-33.
18. Эйзенштейн С. М. Психологические вопросы киноискусства: учеб. пособие для вузов по специальности «Психология» / С. М. Эйзенштейн; ред. сост. Е. Я. Басин. — М. : Смысл, 2002. — 335 с
19. Юнг К. Г. Очерки о психологии бессознательного / К. Г. Юнг. — М. : Когито-Центр, 2006. — 488 с.
20. Mayer, J. D. Emotional intelligence information / J. D Mayer [Electronic resource]. — 2006.

Influence of emotional intelligence on the perception of feature films (on the example of the film "Brother" by A. Balabanov)

© *Druzhinin Roman Evgenievich*

undergraduate

Buryat State Dorzhi Banzarov University

Smolina St., 24a, Ulan-Ude, Russia, 670000

st. Smolina, 24a

E-mail: benderzoiberg@yandex.ru

© *Tudupova Tuyana Tsibanovna*

PhD in Psychology, Associate Professor

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Smolina St., 24a, Ulan-Ude, Russia, 670000

E-mail: tuyanatu@mail.ru

This article reveals one of the relevant topics — the influence of human emotional intelligence. The paper considers the impact of emotional intelligence when watching feature films. The problems of perception of cinema, as well as the role of human emotional intelligence, were studied in the study of domestic and foreign scientists. Also, the structure, age and individual characteristics of learning motivation are considered. The aim of the research is to study the features of the influence of emotional intelligence on the perception of fictional cinema on the example of A. Balabanov's film "Brother". The relationship between emotional intelligence and the understanding and interpretation of feature films is shown. People with a higher level tend to have a more complex, wider and richer interpretation. They are distinguished by a high understanding and correct selection of plot-structural components. They correctly identify the motives of the characters' actions, which allows them to relive their experience.

Keywords: Emotional intelligence; perception of feature films.

УДК159. 923

ББК 88. 4

**Взаимосвязь факторов семейных взаимоотношений
и суицидальной активности подростков (на примере подростков
с суицидальным поведением в Республике Бурятия)**

© *Дубанова Виктория Анатольевна*

медицинский психолог

ГБУЗ «Республиканский психоневрологический диспансер»

6Россия, г. Улан-Удэ, ул. Модогоева, 1

E-mail: vdubanova@mail.ru

© *Лубсанова Светлана Викторовна*

кандидат медицинских наук, доцент

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

E-mail: vdubanova@mail.ru

В статье рассматривается актуальная для современной психологии проблема подросткового суицида. Был проведен анализ суицидальной активности среди подростков с суицидальным поведением, анализ взаимоотношений в семье подростка и выявлена взаимосвязь суицидальной активности подростков и характера семейных взаимоотношений. Причинами подросткового суицида являются нестабильность социальной, экономической, и экологической обстановки современного общества, быстрый темп развития технического прогресса, доступность огромного потока всевозможной информации, что предъявляет повышенные требования к взрослеющему человеку. Показано, что характер семейных взаимоотношений является одним из доминирующих факторов влияния на суицидальную активность подростков. Несбалансированное семейное функционирование, хаотичный характер семейных взаимоотношений не позволяют подростку принять обдуманное решение, а слепо следовать проявлениям импульсивных эмоций.

Ключевые слова: суицидальная активность подростков, семейные взаимоотношения, семейная сплоченность, семейная адаптация.

Проблема суицида среди подростков продолжает оставаться актуальной. Об этом свидетельствуют статистические данные об увеличении числа суицидов. По данным исследования, проведенного Центром по контролю заболеваний (CDC) выявлено увеличение количества самоубийств почти в каждой стране с 1999 по 2018 год и сделан вывод о том, что самоубийство является второй по значимости причиной смерти людей в возрасте от 15 до 34 лет. Согласно данным Научного центра социальной и судебной психиатрии имени Сербского, по числу случаев суицида среди молодых людей Россия входит в пятерку лидеров[13]. Республика Бурятия на протяжении последнего десятилетия устойчиво входит в тройку лидеров по показателю смертности по причине суицида. В 2016 г. уровень завершенных суицидов среди несовершеннолетних (0–17 лет) в Республике Бурятия составил 10,5 (для

сравнения: 7,6 случая в Республике Алтай и 6,3 случая в Забайкальском крае). В группе несовершеннолетних подавляющее большинство суицидов приходится на подростковый возраст. Так, в Бурятии в 2013 г. среди контингента детей 0–14 лет зафиксировано 3,5 случая завершённых суицидов, а подростковых — 33 случая; в 2014 г. — 3 и 42 случая соответственно; в 2015 — 3,2 и 28,6; в 2016 г. — 3,2 и 63,6 (по данным мониторинга завершённых суицидов РБ) [5, с. 81-86].



Рис. 1. Показатели динамики незавершённых суицидов по данным мониторинга ПЦ РПНД

Причинами подросткового суицида являются, во-первых, нестабильность социальной, экономической, и экологической обстановки современного общества, быстрый темп развития технического прогресса, доступность огромного потока всевозможной информации, что предъявляет повышенные требования к взрослеющему человеку. Во-вторых, изменения в макроструктуре общества, приводящие к нарушениям жизнедеятельности семьи, к ее деформации [4].

Известно, что семья — основная среда, в которой развивается и функционирует растущий человек. Именно в семье человек получает первый опыт социализации и формирует устойчивые паттерны поведения [6]. Многочисленные исследования доказывают, что основные базовые структуры личности и установки закладываются в детстве. Обстановка в семье, взаимоотношения между ее членами влияют на развитие личности в целом, на формирование как ее конструктивных, так и деструктивных качеств, отмечают в своих трудах отечественные и зарубежные ученые разных психологических школ: Фрейд, К. Хортни, Э. Дюргейм, Я. А. Варга, Н. А. Сирота, и многие другие. Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис, исследуя дисфункциональные семьи, пришли к выводу, что от поколения к поколению фиксируются и передаются основные схемы эмоционально-поведенческого отреагирования. А. Г. Абрумова, изучая самоубийства, отметила закономерность, что суици-

дальное поведение генетически не наследуется, но из поколения в поколение передается психопатологическая и социально-психологическая основа для возникновения условий дезадаптации личности к социальной среде. Данные результаты также отражены в исследованиях других авторов [4, с. 48-63]. Таким образом, изучая проблему взаимосвязи семейного воспитания и склонности подростка к суициду, ученые доказали, что развитие поведенческих, личностных и эмоциональных нарушений ребенка, часто является следствием пагубного влияния среды в виде семейной дисгармонии и неправильного воспитания. Однако в психологических исследованиях недостаточно раскрыты взаимосвязи суицидальной активности подростка и факторов семейного взаимодействия.

Цель нашего исследования — выявление взаимосвязей внутрисемейных отношений и суицидальной активности у подростков. В процессе исследования были собраны и обработаны данные 120 респондентов. В выборку вошли подростки (возраст 16-18 лет) с суицидальными попытками, направленные на обследование в Психотерапевтический центр ГБУЗ РПНД. Для достижения поставленной цели были применены следующие методики исследования:

1. Опросник суицидального риска Т. Н. Разуваевой.

2. Опросник «Шкала семейной адаптации и сплоченности» (FACES-3 / Тест Олсона), оценивающий уровень семейной сплоченности (степень эмоциональной связи между членами семьи) и уровень семейной адаптации (характеристика того, насколько гибко или, наоборот, ригидно способна семейная система приспосабливаться, изменяться при воздействии на нее стрессоров).

Результаты проведенного исследования суицидальной активности подростков представлены на рис. 1.

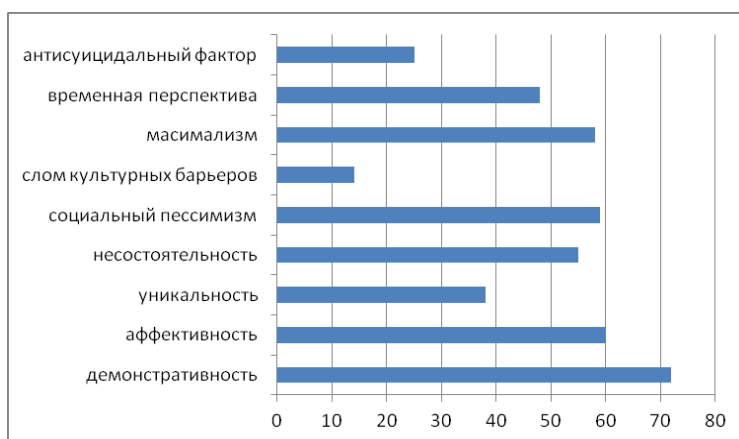


Рис. 2. Гистограмма распределения подростков по уровню суицидальной активности

Итак, можно отметить, что в исследуемой группе подростков самый высокий показатель (из 9 параметров суицидальной активности) — «демонстративность», превышение допустимого значения которого, отмечено у 72% подростков. Это желание привлечь внимание окружающих к своим проблемам добиться сочувствия и понимания, «крик о помощи», оцениваемый взрослыми чаще как «шантаж», «истероидное выпячивание трудностей».

На втором месте — фактор «аффективность», диагностируемый у 60% подростков. Аффективность расценивается как доминирование эмоций над интеллектуальным контролем в оценке ситуации, импульсивная и эмоциональная реакция на психотравмирующую ситуацию.

Высокий показатель суицидальной активности выявляется по параметру «социальный пессимизм» — у 59% исследуемых подростков. Им свойственно отрицательное восприятие окружающего мира, как враждебного, не соответствующего представлениям о нормальных или удовлетворительных для человека отношениях с окружающими.

Ярко выражен у 58% подростков параметр — «максимализм» ценностных установок, что расценивается как распространение на все сферы жизни содержания локального конфликта в какой-то одной жизненной сфере, невозможность компенсации, аффективная фиксация на неудачах.

Фактор «несостоятельность» — 55% подростков придерживаются отрицательной «Я концепции» (считают себя несостоятельными, некомпетентными, недостойными, хуже, чем все другие люди в интеллектуальном, моральном и в других аспектах).

Невозможность конструктивного планирования будущего характерна 48% испытуемых. Это может быть следствием сильной погруженности в настоящую ситуацию, трансформацией чувства неразрешимости текущей проблемы в глобальный страх неудач и поражений в будущем.

Менее всего у подростков выявлены такие факторы суицидальной активности, как «уникальность» (у 38% подростков), «слом культурных барьеров» (у 21% испытуемых) и с показатель антисуицидального (сдерживающего) фактора выявлен лишь у 25% исследуемых подростков.

Таким образом, суицидальное поведение исследуемых подростков было вызвано желанием привлечь внимание к себе, призывом о помощи в решении возникших проблем, с которыми трудно справиться. И тогда на первый план выступает импульсивная реакция (подростки не понимают последствий: эмоции доминируют над интеллектуальным контролем).

Характер семейных взаимоотношений выявляли с помощью циркулярной модели Олсона, включающей две оси: семейная сплоченность — эмоциональное принятие членами семьи друг друга и семейная адаптация (гибкость) — возможность изменения в семейном руководстве, в семейных ролях и правилах, регулирующих взаимоотношения. Данные параметры задают тип семейной структуры.

Олсон выделяет четыре уровня сплоченности и гибкости семейной сис-

темы. Уровни сплоченности: крайне низкий — разобщенный (disengaged) тип семейной системы; низкий к умеренному — разделенный (separated) тип семейной системы; умеренный к высокому — связанный (connected) тип семейной системы; чрезмерно высокий — запутанный (enmeshed) тип семейной системы. Уровни гибкости: очень низкий — ригидный (rigid) тип семейной системы; низкий к умеренному — структурированный (structured) тип семейной системы; умеренный к высокому — гибкий (flexible) тип семейной системы; очень высокий — хаотичный (chaotic) тип семейной системы [11].

Из них низкий уровень к умеренному и умеренный к высокому — центральные, а очень низкий и чрезмерно высокий — крайние. Каждому уровню сплоченности и гибкости соответствуют определенные типы семейных структур. К центральному уровню сплоченности относятся раздельный и объединенный типы взаимоотношений: раздельный и объединенный. К центральному уровню гибкости относятся структурированный и гибкий типы взаимоотношений. Центральные уровни обеспечивают сбалансированное и оптимальное семейное функционирование. Члены семей сбалансированных типов способны сочетать собственную независимость с тесными связями внутри семьи [7].

Крайним уровням сплоченности соответствуют разобщенный и запутанный типы взаимоотношений: разобщенный — это эмоциональное разделение, несогласованность поведения, безразличие друг к другу; запутанный — зависимостью друг от друга всех членов семьи.

Крайним уровням гибкости соответствуют ригидный и хаотичный типы взаимоотношений: ригидный — невмешательство в личные дела, эмоциональное дистанцирование членов семьи, возведенное в принцип взаимного поведения, несмотря на наличие внутренних привязанностей и заботы о благополучии друг друга; хаотичный — отсутствие более или менее устойчивых правил распределения обязанностей. В кризисные моменты решения принимаются импульсивно, а роли членов семьи неясны и смещены [11].

Постулируется, что центральные уровни сплоченности (раздельный, объединенный) и гибкости (структурированный, гибкий) являются сбалансированными и обеспечивают оптимальное семейное функционирование, в то время как крайние значения по этим шкалам (разобщенный, запутанный, ригидный и хаотичный типы) являются проблемными [10].

Результаты исследования структуры семьи по оси сплоченности показали, что 66% семей являются несбалансированными (разобщенный и запутанный типы семейной сплоченности и ригидный и хаотичный типы гибкости семьи), обычно рассматриваются как проблематичные, ведущие к нарушениям функционирования семейной системы

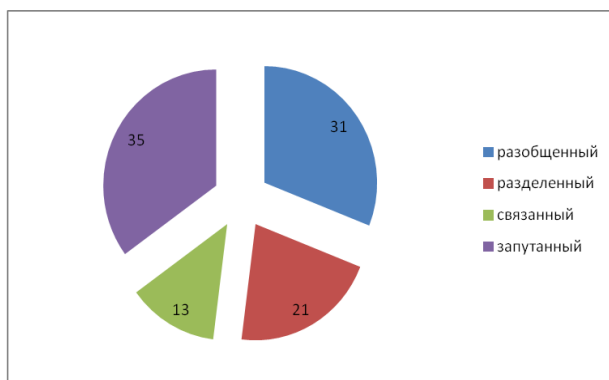


Рис. 3. Показатели характера семейных взаимоотношений по оси сплоченности

С низким уровнем сплоченности, а именно с разобщенным типом семейной структуры выявилось 31% семей. Члены семьи крайне эмоционально разделены, имеют мало привязанности друг к другу, демонстрируют несогласованное поведение. Они часто проводят свое время отдельно, имеют несвязанные друг с другом интересы и отдельных друзей. Им трудно оказать поддержку друг другу и совместно решать жизненные проблемы.

С запутанным типом семейной структуры — 35% семей, когда уровень сплоченности слишком высок (запутанная система). В семье слишком много согласия и различия в точках зрения не поощряются. Существует даже страх различий как опасности для существования такой семьи. Члены семьи имеют мало личного пространства и невысокую степень дифференцированности по отношению друг к другу.

К сбалансированным типам семейных взаимоотношений по шкале семейной сплоченности относится 13% — раздельного и 21% связанного типов семейных взаимоотношений.

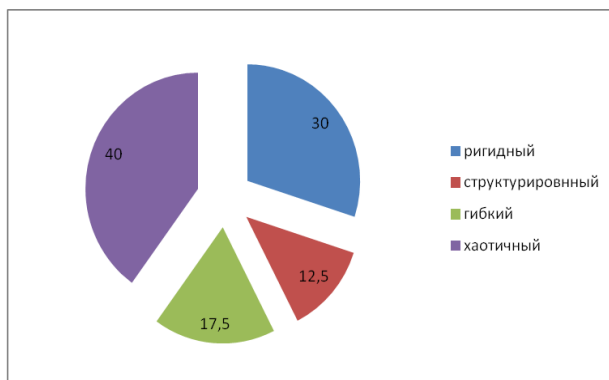


Рис. 4. характер семейных взаимоотношений по оси гибкости.

Несбалансированные по шкале гибкости системы склонны быть или ригидными или хаотичными. Результаты нашего исследования показали, что 40% семей имеют хаотичный и 30% ригидный тип взаимоотношений.

Система становится ригидной, когда она перестает отвечать на жизненные задачи, возникающие перед семьей в ее продвижении по стадиям жизненного цикла. Семья отказывается меняться и приспосабливаться к изменившейся ситуации (рождение, смерть членов семьи, взросление детей и отделение их от семьи, изменения в карьере, месте жительства и т. д.). По Олсону, система часто становится ригидной, когда она чрезмерно иерархизирована. В ригидной системе роли, как правило, строго распределены и правила взаимодействия остаются неизменными. Хаотичный тип взаимоотношений в семье имеют 30% семей. Хаотическое состояние система часто приобретает в момент кризиса, например, при рождении ребенка, разводе, потере источников дохода и т. д. Проблемным оно становится, если система застревает в нем надолго. Роли неясны и часто смещаются от одного члена семьи к другому. Большое количество изменений приводит к непредсказуемости того, что происходит в системе. К сбалансированным типам по шкале гибкости относится 17,5% семей с структурированным и 12,5% с гибким типом семейного взаимодействия.

По оси сплоченности несбалансированная семейная структура наблюдается у 66% семей и сбалансированная — у 34% семей. По оси гибкости — 70% семей имеют несбалансированную семейную структуру, а всего 30% семей — сбалансированную семейную структуру. В результате проведенного исследования с применением методов математической статистики (корреляционный анализ по Пирсону) были получены следующие результаты: выявилась положительная корреляционная связь между параметрами суицидальной активности «уникальность» и «демонстративность». Следовательно, чем выше у подростка уверенность в собственной уникальности, тем он более демонстративен в своих поступках и действиях ($r = 0,83$). Восприятие себя, ситуации, собственной жизни в целом, как явления исключительного, не похожего на другие, могут способствовать выбору также исключительного варианта выхода из сложной ситуации (в частности суицид). Отрицательная корреляционная связь выявилась между хаотичным типом семейного взаимодействия и параметром суицидальной активности — «аффективность» ($r = -0,31$). Чем хаотичнее структура семьи, тем спокойнее реакция в оценке психотравмирующей ситуации у подростка, проживающего в ней. Когда в семье решения принимаются импульсивно и непродуманно, когда роли в семье смещаются от одного члена семьи к другому, то подростку приходится самому контролировать свое поведение, адекватно воспринимать стрессовые ситуации и принимать правильное обдуманное решение.

Таким образом, полученные в нашем исследовании результаты, позволяют сделать вывод о том, что характер семейных взаимоотношений является одним из доминирующих факторов влияния на суицидальную активность

подростков. Несбалансированное семейное функционирование, хаотичный характер семейных взаимоотношений позволяют подростку принять обдуманное решение, а не слепо следовать проявлениям импульсивных эмоций.

Литература

1. Амбрумова А. Г. Диагностика суицидального поведения: Методические рекомендации. — М., 1980. — 48 с.
2. Блинова В. Л., Лопухова О. Г., Шишова Е. О. Стратегии преодоления трудных жизненных ситуаций как детерминанты саморазвития и личностного роста // Образование и саморазвитие. — 2015. — №1 (43). — С. 58-63.
3. Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический этюд / Пер. с фр. с сокр. Под ред. В. А. Базарова. — М.: Мысль, 1994. — № — С. 104.
4. Конева О. Б., Дурбажева Е. Б. Семья как модель поведения и межличностных отношений в структуре «родитель-ребенок» // Вестник Совета молодых ученых и специалистов Челябинской области, 2016. -№2(13). — Т. 1. — С. 48-63.
5. Лубсанова С. В., Тудупова Т. Ц., Батуева Н. Г. Основные характеристики завершенных суицидов несовершеннолетних в Республике Бурятия (по материалам судебно-психиатрической экспертизы) // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. — 2018, №4. — С. 81-86
6. Менделевич В. Д., Мухаметзянова Д. А. Антиципационные особенности деятельности детей, страдающих неврозами // Социальная и клиническая психиатрия. — 1997. — №2. — С. 31-37.
7. Минуллина А. Ф., Мамедова С. А. Взаимосвязь личностных особенностей матерей и их детей в условиях неполной семьи // Современные исследования социальных проблем. — Красноярск: Научно-инновационный центр, 2010. — № 4. — С. 124-130.
8. Минуллина А. Ф., Муртазина Э. И., Коряшина В. И. Исследование структуры и взаимосвязи актуальных страхов у матерей и их детей // Практическая медицина. — 2014. — №2 (78). — С. 88-95.
9. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И. В. Дубровиной. — М., 1987. — С. 87-88.
10. Фролова А. В., Минуллина А. Ф. Практикум по клинической психологии: учебно-методическое пособие. — М.: Школьная пресса, 2012. — С. 128-131.
11. Черников А. В., Олифирова Н. И., Зинкевич-Куземкина Т. А., Велента Т. Ф. Психология семейных кризисов. — СПб.: Речь, 2006, стр. 13.
12. Эйдемиллер Э. Г., Добряков И. В., Никольская И. М. Семейный диагноз и семейная психотерапия: учебное пособие для врачей и психологов. Изд. 2-е, испр. и доп. — СПб: Речь, 2006. — С. 31.

Interrelation of factors of family relationships and suicidal activity of adolescents (on the example of adolescents with suicidal behavior in the Republic of Buryatia)

© *Dubanova Victoria Anatolievna*

medical psychologist

GBUZ "Republican psycho-neurological dispensary"

Russia, Ulan-Ude, st. Modogoeva, 1

E-mail: vdubanova@mail.ru

© *Lubsanova Svetlana Viktorovna*

Candidate of Medical Sciences, Associate Professor
Buryat State University named after Dorzhi Banzarov
Smolina St., 24a, Ulan-Ude, Russia, 670000
E-mail: vdubanova@mail.ru

The article deals with the problem of adolescent suicide, which is urgent for modern psychology. An analysis of suicidal activity among adolescents with suicidal behavior was carried out, an analysis of relationships in the adolescent's family and the relationship between suicidal activity of adolescents and the nature of family relationships was revealed. The reasons for adolescent suicide are the instability of the social, economic, and environmental conditions of modern society, the rapid pace of development of technical progress, the availability of a huge flow of all kinds of information, which makes increased demands on the growing person. It is shown that the nature of family relationships is one of the dominant factors influencing the suicidal activity of adolescents. Unbalanced family functioning, chaotic nature of family relationships do not allow the teenager to make a deliberate decision, but blindly follow the manifestations of impulsive emotions.

Keywords: suicidal activity of adolescents, family relationships, family cohesion, family adaptation.

УДК 159.9
ББК 88.41

К вопросу о психолого-педагогической поддержке студентов высших учебных заведений

© *Каменева Наталья Викторовна*

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Братский государственный университет»

Россия, г. Братск

E-mail: Foха-droха@yandex.ru

В данной статье актуализируется необходимость организации психолого-педагогического сопровождения студентов в высшем учебном заведении. Большое внимание уделяется психолого-педагогическому сопровождению студентов первого курса в период их адаптации, дана краткая характеристика их основных проблем. Рассмотрены понятия «психолого-педагогическая поддержка» и «психолого-педагогическое сопровождение», выделено основное содержание психолого-педагогической поддержки в вузе. Дана характеристика работы Центра социальной адаптации и психолого-педагогической поддержки студентов в Братском государственном университете.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, психолого-педагогическая поддержка, юношеский возраст, социально-психологическая адаптация.

Современное общество характеризуется быстро меняющимися условиями жизни и требованиями к человеку, как члену общества. Отсутствие идеологии, позиционируемые государством «духовная свобода» и «свобода выбора», ставят перед человеком сложную задачу — самостоятельный поиск жизненных ценностей и утверждение своей позиции по отношению к людям и к себе. Основные ценности, формы взаимоотношений с окружающим миром, которые в свою очередь формируют и регулируют поведение, поиск и развитие собственного «Я» начинают активно формироваться в подростковом возрасте. Этот процесс активно продолжается к началу юношеского возраста, который обычно совпадает с поступлением выпускника школы в профессиональное учебное заведение. Юношеский возраст характеризуется окончанием формирования черт личности, самоопределением, становлением относительно устойчивых интересов к будущей профессии, в связи с чем, повышается уровень мотивации к обучению.

Параллельно с самоопределением в профессиональной сфере идет самоопределение в социуме, конкретизация сложившегося мировоззрения, то есть, появляются потребности реализовать себя в качестве гражданина своей страны, области, города; участвовать в изменениях общественного устройства (политические, идеологические и пр. интересы), в семейной жизни, в поиске и становлении социальной роли и социального статуса. Так же продолжают быть актуальными и потребности проявить себя в творческой сфере, овладеть трудовыми навыками. Огромное место в этом возрасте занимают вопросы взаимоотношений в группах, в которые включена личность, ов-

ладение новыми коммуникативными навыками и пр. Возрастает необходимость в совместной деятельности, расширении контактов с одной стороны и обособлении от общества, социальном дистанцировании с целью «утверждения» собственной личности, защите эмоциональной сферы жизни с другой стороны. В совокупности с окончательным завершением пубертатного периода, актуализируется поиск партнера, усиливаются переживания сексуального характера, окончательно усваиваются половые социальные роли с потребностью признания этой роли обществом [2].

Таким образом, в этот период важно создавать благоприятные психолого-педагогические и социально-психологические условия для гармоничного развития личности. Особую актуальность в этой связи представляет проблема адаптации первокурсников к обучению в вузе. Одной из основных причин, влияющих на адаптацию в вузе, является включение личности в новую для нее социальную среду, появление новой социальной роли, кардинально отличной от школы учебной нагрузки, что позволяет выстраивать новые взаимоотношения с окружающим миром и собой. «Новоявленные» студенты, приезжающие на учебу из других населенных пунктов, помимо адаптации к условиям жизнедеятельности в общежитии, вынуждены так же осознанно и самостоятельно делать выбор между основной целью — обучением и «соблазнами самостоятельной жизни». Нельзя игнорировать так же и тот факт, что в современных нестабильных экономических условиях, многие студенты вынуждены совмещать обучение в вузе с зарабатыванием на жизнь [2].

Анализ психолого-педагогической литературы, посвященной проблемам обучения в высшей школе показал, что можно выделить ряд специфических психологических проблем, присущих студентам.

1. Проблемы адаптации. Данная проблема представляет собой одну из важнейших в период обучения профессии. Причины дезадаптации могут быть связаны с самооценкой обучающегося; с кардинально новыми требованиями к самому процессу обучения, новыми методами обучения; огромными объемами информации, которые вызывают эмоциональное напряжение; большим количеством времени (по сравнению со средней школой), отведенным на самостоятельное обучение и отсутствие этих навыков у студентов первого курса; иногда это связано с физической «перестройкой» организма (иностранцы студенты, режим труда и отдыха, стрессовые ситуации и пр.). Проблемы адаптации первокурсников приводят к быстрой усталости, неуспеваемости и иногда разочарованию в выбранного профессионального пути [6,7].

1. Коммуникативные проблемы. К этой группе можно отнести отсутствие у студентов навыков и опыта публичного выступления (при подготовке докладов, сообщений, защит рефератов и проектных работ); отсутствие навыков взаимодействия в группе (неумение улаживать конфликты, устанавливать связи в группе).

2. Проблемы самоорганизации. Сюда можно включить проблемы с самоорганизацией, распределением своего времени, неумением планировать режим труда и отдыха, распределять психологические и физиологические ресурсы. Психологические проблемы с умением или неумением принимать решение самостоятельно тоже можно включить в проблемы данной группы.

3. Проблемы девиантного и аддиктивного. Эта группа включает в себя проблемы зависимого поведения. Попадая в среду самостоятельной жизнедеятельности и отсутствия родительского контроля, у некоторых студентов начинаются проблемы с употреблением алкоголя им ПАВ.

4. Экзистенциальные проблемы. Это проблемы, связанные с осознанным выбором жизненного пути, что становится особенно актуальным в контексте профессионального становления. Это осознание, пересмотр, переосмысление студентом смысла своей жизни, ценностных ориентаций, осознание себя и своего места в обществе и своего отношения.

5. Проблемы взаимоотношений с противоположным полом. Исходят от потребности юношей и девушек в эмоциональных контактах, взаимопонимании, душевной и интимной близости с одной стороны, и чрезмерной идеализации, как объекта любви, так и взаимоотношений с противоположным полом с другой стороны.

Все вышесказанное, актуализирует проблему организации психолого-педагогического сопровождения студентов в системе высшего образования. По мнению Т. В. Ворониной и О. В. Ворониной, психолого-педагогическое сопровождение представляет собой систематическое специально организованное целенаправленное, непосредственное и опосредованное воздействие людей друг на друга в условиях социума с целью гармонизации отношений индивидов, участвующих во взаимодействии между собой и с этим социумом (педагогичность), в определенном пространстве (пространственность) и во времени (временной характер) [3].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что в рамках современных подходов к понятию «сопровождение», его можно рассматривать как [1]:

1) Поддержку (помощь) в решении проблем, связанных с реализацией обучающимся самостоятельного выбора жизненного пути (Г. Бардиер, Е. И. Казакова, Р. В. Овчарова, И. Розман, А. П. Тряпицына, Т. Чередникова); трудностями физического и психического развития (О. С. Газман); с ориентацией социальных отношений и организацию взаимодействия в образовательном процессе (Е. А. Салахудинова).

2) Процесс, который включает операциональное поле развития, становления и коррекции личности (И. В. Аркусова, Г. В. Безюлева, Н. С. Глуханюк, Э. Ф. Зеер, А. К. Маркова); этапы диагностики, сбора информации, консультации на этапе принятия решения и помощи в процессе реализации (А. К. Маркова); заинтересованное наблюдение, консультирование и личностное участие (В. А. Сластенин).

3) Сотрудничество, которое обеспечивает взаимодействие (О. Е. Кучерова); как «полисубъектные диалогические отношения в процессе учебно-профессионального взаимодействия (Г. А. Нагорная); как взаимодействие партнеров в котором создаются благоприятные условия для индивидуального принятия решений (В. А. Айрапетов).

4) Создание условий для успешного обучения и психологического здоровья (А. Н. Горбатюк); для личностного развития и самореализации (Е. К. Исакова, Д. В. Лазаренко, С. В. Сильченкова); для успешной адаптации человека к условиям его жизнедеятельности (О. А. Сергеева); для максимально успешного обучения (Р. М. Битянова).

5) Формирование системы гуманистических взглядов на мир и свое место в нем (О. С. Попова); компетенций и развитие личностных достижений (Е. И. Тихомирова).

В рамках стратегии психолого-педагогического сопровождения, особое значение имеет психолого-педагогическая поддержка субъектов образовательного процесса. Психологическое сопровождение — целостно-интегративный и непрерывный процесс изучения и анализа, формирования, развития и коррекции субъекта, нуждающегося в длительной психологической помощи [2]. Психолого-педагогическая поддержка — относительно молодое направление в образовании, реализуемое в рамках основных идей гуманистической парадигмы обучения и воспитания. Основной целью психолого-педагогической поддержки студентов высших учебных заведений является оказание максимальной помощи личностному и профессиональному развитию студента; подбор методов, которые позволили бы раскрыть свой личностный потенциал, свои творческие способности; сопровождение обучающихся в трудных жизненных ситуациях; профилактика девиантного поведения. Понятие «психологическая поддержка» рассматривалась в трудах А. Байярда, Р. Бернса, которые акцентировали внимание на наличие внутренней силе личностного роста человека, необходимой для позитивного и конструктивного развития [3].

Содержание психолого-педагогической поддержки, на наш взгляд, должно включать:

- организацию взаимодействия личности с индивидуальным опытом принятия ответственных решений, выступающие в качестве когнитивной основы развития;

- сопровождение студентов первого курса на этапе социальной адаптации к обучению в высшем учебном заведении;

- сопровождение студентов, имеющих проблемы в психологическом развитии;

- координация взаимодействия субъектов образовательного процесса, с целью создания условий для гармоничного развития личности, их успешной социализации;

- диагностика и коррекция обучающихся с целью оказания психологи-

ческой помощи;

- профилактика девиантных форм поведения и пропаганда здорового образа жизни;

- психологическое просвещение студентов (в особенности студентов не гуманитарных направлений);

- индивидуальные консультации и групповые формы работы;

- всесторонняя поддержка студентов-инвалидов и студентов из категории детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;

- другие формы поддержки.

В Братском государственном университете с 2019 года психолого-педагогическая поддержка студентов осуществляется в рамках деятельности Центра социальной адаптации и психолого-педагогической поддержки студентов, который включен в структуру отдела внеучебной работы со студентами (далее Центр). Основной целью Центра является создание условий психологической поддержки через оказание индивидуальной и групповой психологической помощи. Согласно положению, основными формами деятельности Центра являются:

1. Психологическое просвещение. Центром совместно с санаторием-профилакторием ФГБОУ ВО «БрГУ», при содействии специалистов из городской больницы № 5 проводятся акции по пропаганде здорового образа жизни, лекции и «круглые столы» с участием врачей-вирусологов. При содействии городской администрации города Братска, в рамках «Всемирного дня борьбы со СПИДом» организуются мобильные пункты бесплатной экспресс-диагностики на ВИЧ и СПИД, как студентов, так и работников вуза.

2. Психологическая профилактика. В рамках профилактики девиантных форм поведения и согласно приказу Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 20 февраля 2020 года № 239, Центром проводится ежегодное социально-психологическое тестирование студентов дневной формы обучения. Для студентов организуются лектории, семинары и «круглые столы», акции с целью формирования устойчиво негативного отношения к любым формам зависимости (наркотическая, алкогольная, табакокурение).

3. Психологическая коррекция осуществляется посредством индивидуальных и групповых консультаций, работы с родителями (в основном родителями студентов первого курса), организацией тренинговой работы и факультативных занятий.

4. Психологическая диагностика представлена в первую очередь изучением уровня адаптации студентов первого курса к условиям обучения в вузе.

5. Психологическое консультирование. Индивидуальные психологические консультации проводятся педагогами-психологами вуза по запросу студентов, чаще всего оказавшихся в трудных жизненных условиях.

6. Организационно-методическая деятельность. В рамках данного вида деятельности организуются «круглые столы» и конференции со специали-

стами образовательных учреждений города Братска. Наиболее частые вопросы для обсуждения — это проблемы профилактики девиантных форм поведения, обмен опытом организации психолого-педагогической поддержки учащихся. Разрабатываются и осуществляются исследования, в т. ч. социологические («Преподаватель глазами студента»), научно-психологические исследования совместно со студентами старших курсов (преддипломная практика на базе Центра), внеучебные мероприятия (профилактика девиантных форм поведения, профилактика здорового образа жизни) и др.

Следует отметить, что Братский государственный университет единственное крупное высшее учебное заведение, которое находится в северной части Иркутской области. Центр социальной адаптации и психолого-педагогической поддержки студентов ФГБОУ ВО «БрГУ» активно взаимодействует с администрацией города Братска, Отделом молодежной политики города Братска, Центром профилактики наркомании города Иркутска и другими городскими и областными учреждениями.

Таким образом, анализ показал, что психолого-педагогическая поддержка студентов в вузе не ограничивается только решением проблем в обучении и адаптации, но также заключается в устранении и снижении общего психического напряжения субъекта образовательного процесса.

Литература

1. Адушкина К. В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования: учебное пособие / К. В. Адушкина, О. В. Лозгачева; Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург: 2017. — С. 7-10
2. Белобрыкина О. А. Психологическая служба в образовании: Учебно-методическое пособие / сост. О. А. Белобрыкина. — Братск: Изд-во ГОУ ВПО «БрГУ», 2005. — С. 95-96
3. Воронина Т. В., Воронина О. В. Психолого-педагогическая поддержка студентов в вузе // Материалы VIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» <http://scienceforum.ru/2016/article/2016029172>><http://scienceforum.ru/2016/article/2016029172>
4. Карасева С. Н. проблема адаптации первокурсников вузов к учебному процессу // Современные проблемы науки и образования. — 2005. — № 2; <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=1488>
5. Лекерова Г. Ж., Исмаилова Р. Ж., Мамбетов М. К., Ахметова Г. К., Омарова Г. А. Психологическое сопровождение профессиональной подготовки студентов в контексте развития мотивации педагогической деятельности // Международный журнал экспериментального образования. — 2013. — № 11-1. <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=4481>
6. Сорокина Е. И. Психологические проблемы адаптации студентов к условиям учебной работы в вузе / Е. И. Сорокина, Л. Н. Маковкина. — Текст: непосредственный // Психологические науки: теория и практика : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). — Москва : Буки-Веди, 2015. — С. 1-3. <https://moluch.ru/conf/psy/archive/196/9022>
7. Федорова Е. Е. Адаптация студентов ВУЗов к учебно-профессиональной деятельности / Федорова Е. Е. — Магнитогорск, 2007,- С. 187

On the issue of psychological and pedagogical support for students of higher educational institutions

© *Kameneva Natalia Viktorovna*

Senior Lecturer

FSBEI HE «Bratsk State University»

Russia, Bratsk

E-mail: Foxa-droxa@yandex.ru

This article highlights the need to organize psychological and pedagogical support of students in a higher educational institution. Much attention is paid to the psychological and pedagogical support of first-year students during their adaptation, a brief description of their main problems is given. The concepts of "psychological and pedagogical support" and "psychological and pedagogical support" are considered, the main content of psychological and pedagogical support at the university is highlighted. The characteristics of the work of the Center for Social Adaptation and Psychological and Pedagogical Support of Students at the Bratsk State University are given.

Keywords: psychological and pedagogical support, psychological and pedagogical support, adolescence, social and psychological adaptation.

УДК 159. 923 (571. 54)
ББК 88. 3

Волонтерская деятельность как фактор психологической безопасности подростающей личности

© *Каратаева Галина Николаевна*

медицинский психолог

ГБУЗ «Республиканский наркологический диспансер»

Россия, г. Улан-Удэ,

Ул. Краснофлотская, 44

E-mail: karataeva2007@mail.ru

В статье актуализирована проблема волонтерской деятельности в подростковом возрасте как фактора психологической безопасности подрастающей личности. Автор представляет волонтерство как одну из стратегий обеспечения психологической безопасности подрастающей личности, как эффективный и качественный ресурс для формирования и развития подрастающей личности подростка. В статье приведены результаты проведенного автором исследования на базе Республиканского Центра профилактики и борьбы со СПИД с целью изучения особенностей субъективного благополучия, мотивационно-потребностной сферы и смысложизненных ориентаций личности юных волонтеров. Показана опосредованность психологической безопасности личности через формирование гармоничных ценностных и смысложизненных ориентаций. Сформулированы выводы о том, что волонтерская деятельность способствует субъективному благополучию личности, положительному самоощущению, лежащему в основе психологической безопасности; опосредует развитие способности личности юного волонтера к самообеспечению собственной психологической безопасности путем формирования сильных сторон личности, обладающей такими значимыми смысложизненными ориентациями, как наличие осмысленных целей по изменению своей жизни в будущем, уверенность в своей способности контролировать события собственной жизни и воплощать свои решения в жизнь.

Ключевые слова: волонтерская деятельность, юный волонтер, психологическая безопасность личности, субъективное благополучие, смысложизненные и ценностные ориентации.

В современном мире волонтерская деятельность является одной из основных форм проявления активной социальной позиции граждан и одним из самых распространенных видов добровольческого труда. Данный вид деятельности представляет собой мощный и эффективный ресурс формирования и развития личности, а, следовательно, и гражданского общества. Волонтерскую деятельность мы можем заметить на разных этапах развития человечества, увидеть в делах и поступках наших современников.

В России волонтерское движение стало зарождаться в конце 1980-х годов прошлого столетия, хотя, если заглянуть в историю, оно существовало всегда, например, в виде тимуровского или пионерского движений. Тимуровское движение — массовое патриотическое движение пионеров и школьников в виде гражданской заботы о нуждающихся в помощи людях, которое возникло в СССР в начале 40-х гг. под влиянием величайшей повести А. П. Гайдара «Тимур и его команда». Оно позиционировалось как движение по оказанию помощи семьям военнослужащих. На тот момент тимур-

ровское движение являлось действенной (с элементами игры) формой общественно полезной деятельности детей, способствующей их нравственному воспитанию, развитию инициативы и самостоятельности. Только в РСФСР насчитывалось свыше 2 миллионов активных тимуровцев. В свою очередь, пионерское движение как движение детских коммунистических организаций в социалистических странах, было создано по образцу скаутского движения, но отличалось от него по значимым аспектам. Так, система пионерского движения носила всеохватывающий и государственный характер и имела особенную цель — воспитание детей в качестве сознательных граждан, преданных своему государству и, конечно же, коммунистической партии. После распада СССР в связи с растущим числом социальных проблем, а также с необходимостью их разрешения при сложившейся экономической ситуации, волонтерское движение получило развитие. В России понятие добровольчества было установлено в законе РФ «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях» № 135-ФЗ от 7 июля 1995 г. [8]. В 2008 году Правительством РФ была принята Концепция долгосрочного социально-экономического развития на период до 2020 года, согласно которой содействие развитию и распространению добровольческой деятельности отнесено к числу приоритетных направлений социальной и молодежной политики.

Многие люди внутренне готовы быть ответственными, надежными, добрыми, бескорыстными, но в то же время они не всегда проявляют эти качества личности открыто. Добровольчество сегодня не достигло уровня повседневности. Системность этого феномена позволяет говорить о двух его важных свойствах целостности и эмерджентности. Одной из характеристик целостности добровольчества как социальной системы является целостность проявления духовного, социального и экономического блага как для личности, так и для общества. Эмерджентность обнаруживается в формировании мощного неразделимого инновационного потенциала личности и общества одновременно, имеющего глубинные естественные корни в истории развития человечества. Кроме того, волонтерская деятельность служит фактором формирования более здоровой модели поведения и, как следствие, на наш взгляд, фактором психологической безопасности подрастающей личности.

В настоящее время подростки относятся к наиболее уязвимым группам населения в плане некорректного информирования в силу крайне выраженной социальной нестабильности в окружении, легкой доступности для них нефильтрированной информации, правовой незащищенности. Известно, что психологической особенностью учащихся подросткового возраста является «повышенная склонность к риску» через так называемые «пробы взрослой жизни». Определяющим фактором того, какой будет подрастающая личность, является социальная среда, которая воздействует на становление личности, формирование ценностных ориентаций. Именно нравственное становление подростков — важнейшая составляющая общественного развития, реализующаяся через систему образования. В основе развития социально-

значимых негативных тенденций в любом обществе лежат социальные причины: особенности поведения людей, нравственное состояние общества и экономические показатели страны. Одной из причин дестабилизации может быть и резкая смена ценностей и моральных принципов в результате каких-либо обстоятельств, что в свою очередь может привести к неадекватному поведению личности, потери активной жизненной позиции, формированию «ведомой» личности. Рост психологического неблагополучия современных подростков и, как следствие, широкое распространение в подростковой среде разного рода зависимостей (наркотической и алкогольной зависимостей, интернет — зависимости), а также увеличение числа подростковых суицидов могут косвенно служить доказательством того, что сами подростки, их родители и ближайшее окружение, учебно-воспитательная система и различные социальные институты оказались, мягко говоря, не готовыми к жизнедеятельности в новых современных условиях: популяризации интернета, гаджетов, интерактивных технологий, утрирования таких важных понятий, как свобода, право, и, наоборот, нивелирования понятий долга, обязанности и пр. В свете ряда ужасных и трагических событий последнего времени, таких как, например, появление мировой террористической угрозы в виде «Исламского государства», распространение случаев явной негативной психологической обработки лиц с неустойчивой психикой вербовщиками радикального направления ислама (например, 19-ти летней россиянки Варвары Карауловой), «втягивания» представителями различных религиозных тоталитарных сект, скопцами сект и т. п., остро встает вопрос о психологической безопасности подрастающей личности. Данная проблема становится сегодня значимой и приоритетной на фоне происходящих мировых событий, в частности появления мировой террористической угрозы. На наш взгляд, одним из важных факторов психологической безопасности подрастающей личности является организованный досуг, в частности, в виде волонтерской деятельности какого-либо профиля.

Теоретический анализ современного состояния отечественных и зарубежных исследований проблемы развития волонтерской деятельности позволяет прийти к мнению о том, что большинство работ посвящено преимущественно изучению мотивации к добровольчеству, психологических детерминант привлекательности волонтерства и условиям вовлечения волонтеров в деятельность общественных организаций. В психологических исследованиях большое внимание уделяется осмыслению гражданской активности и общественно полезной трудовой деятельности как специфического свойства социальности (К. А. Абульханова-Славская, Ю. М. Забродин, Л. Г. Лаптев, В. А. Петровский, С. К. Сергиенко, П. Н. Шихирев и др.). Выделены психологические механизмы, пути и средства осуществления социализации молодежи в самых разных контекстах (А. Г. Асмолов, Г. Г. Дилигенский, Н. А. Журавлева, Е. Б. Карпов, В. С. Мухина, Е. А. Орлова, А. А. Реан, Е. Г. Силаева, Д. И. Фельдштейн, Л. Б. Филонов, Р. М. Шамионов, Н.

И. Шевандрин и др.). Наблюдается возрастание интереса к групповым и личностным аспектам функционирования самодеятельных молодежных групп и объединений, направленных на формирование социально значимых качеств личности (Н. А. Галкина, В. В. Гулякина, О. В. Лишин, А. Л. Уманский, А. С. Чернышев, М. С. Яницкий и др.) [7]. Вместе с тем проблема волонтерской деятельности как фактора психологической безопасности подрастающей личности является еще мало изученной.

Психологическая безопасность личности — это интегративная характеристика субъекта, отражающая степень удовлетворенности его базисной потребности в безопасности, психологическом благополучии личности. Данное чувство психологической безопасности личности возникает, когда человек, во-первых, сознательно и, во-вторых, сохраняя ответственность, воздействует на свои обстоятельства жизни, чтобы обеспечить условия для своего душевного равновесия и гармоничного развития. Психологическая безопасность личности — это защищенность психики каждого отдельно взятого индивидуума, его душевного здоровья и духовного мира от внутренних и внешних угроз. Нарушение состояния защищенности какого-либо из этих составляющих ведет к дестабилизации внутреннего душевного состояния человека. Мы представляем волонтерство, как одну из стратегий обеспечения психологической безопасности подрастающей личности, так как оно представляет собой огромный, эффективный и качественный ресурс для формирования и развития подрастающей личности подростка, способствует улучшению качества жизни, личному росту, выступает как источник информационных резервов для преодоления трудностей.

Цель нашего исследования — изучение волонтерской деятельности как фактора психологической безопасности подрастающей личности. Для изучения особенностей субъективного благополучия, мотивационно-потребностной сферы, смысложизненных ориентаций личности юных волонтеров нами было проведено исследование на базе Республиканского Центра профилактики и борьбы со СПИД Министерства Здравоохранения Республики Бурятия, в котором приняло участие 165 человек. Средний возраст респондентов составил 15 лет, социальный статус — школьники. Все они на момент проведения исследования — действующие и активные юные волонтеры.

В исследовании были использованы такие методики как шкала субъективного благополучия (Соколова М. В., 1996) [9]; тест смысложизненных ориентаций в модификации Д. А. Леонтьева, 2006; методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной, 2001 г. Среди волонтеров, принявших участие в данном исследовании, респонденты женского пола составили 63,8%, мужского пола — 36,2%. По национальной принадлежности выборка представлена следующим образом: буряты — 24,6%, русские — 71%, другие национальности — 4,4%.

Характерно, что такое соотношение участников исследования отражает структуру гендерного состава волонтеров по опыту Центра СПИД в целом: преобладающую часть волонтерского движения действительно составляют представители женского пола.

Субъективное благополучие юных волонтеров было исследовано как качество эмоциональных переживаний субъекта в диапазоне от оптимизма, бодрости и уверенности в себе до подавленности, раздражительности и ощущения одиночества (рис. 1). Так, у подавляющего большинства испытуемых — 86,8% выявлено выраженное субъективное благополучие: 63,8% — на умеренном уровне, что говорит об умеренном эмоциональном комфорте обследуемой личности: она не испытывает серьезных эмоциональных проблем, достаточно уверена в себе, активна, успешно взаимодействует с окружающими, адекватно управляет своим поведением; у 23,2% испытуемых выявлено полное субъективное благополучие, что свидетельствует о полном эмоциональном благополучии и отрицании ими серьезных психологических проблем, они обладают позитивной самооценкой, оптимистичны, общительны, уверены в своих способностях, эффективно действуют в условиях стресса, не склонны к тревогам.

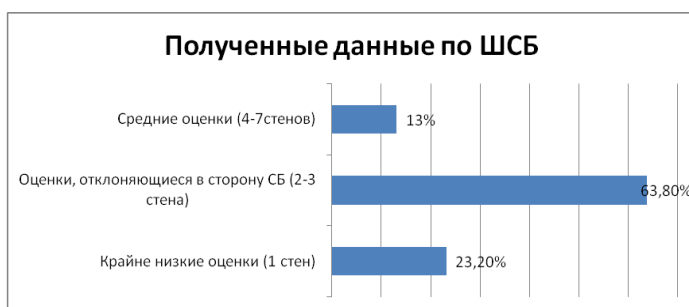


Рис. 1. Субъективное благополучие юных волонтеров, занимающихся профилактикой ВИЧ-инфекции

Хотелось бы отметить, что у 13% юных волонтеров были средние оценки (4-7 стенов), свидетельствующие о низкой выраженности качества субъективного благополучия: лица с такими оценками характеризуются умеренным субъективным благополучием, серьезные проблемы у них отсутствуют, но и о полном эмоциональном комфорте говорить нельзя. Следовательно, положительное самоощущение, лежащее в основе психологической безопасности, свойственно юному волонтеру.

Нахождение человека в определенной среде, в частности, среди волонтеров, ведет к изменению ценностно-смысловых координат жизненного мира. Для их оценки и исследования представлений волонтеров о своей будущей жизни по таким характеристикам, как наличие или отсутствие целей в бу-

дущем, осмысленность жизненной перспективы, интерес к жизни, удовлетворенность жизнью, представления о себе как об активной и сильной личности, самостоятельно принимающей решения и контролирующей свою жизнь, нами была использована методика Д. А. Леонтьева [5]. Результаты исследования по данной методике представлены ниже (рис. 2).

Смыслжизненные ориентации волонтеров, образуемые тремя факторами: цели в жизни — это будущее, процесс жизни и ее эмоциональная насыщенность — это настоящее, и прошлое в виде результативности жизни, отличаются явной удовлетворенностью жизнью в настоящее время и сравнительно меньшей удовлетворенностью самореализацией в прошлом. Здесь мы можем говорить об эмоциональном, личностном и социальном благополучии личности в конкретных социально-психологических условиях, в частности, в условиях волонтерской деятельности, кроме того, это свидетельствует об отсутствии ситуаций нанесения психологического ущерба личности, ущемления ее прав, что является значимым для психологической безопасности подрастающей личности.

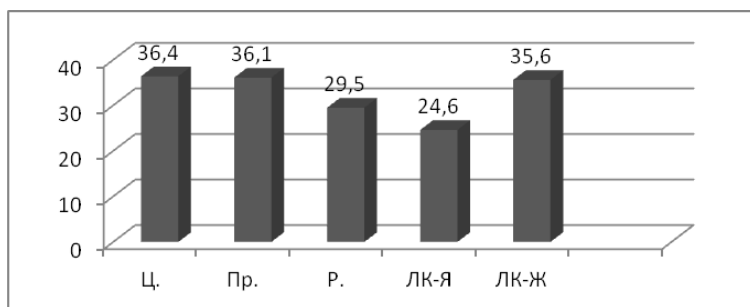


Рис. 2. Смыслжизненные ориентации волонтеров, занимающихся профилактикой ВИЧ-инфекции

где Ц. — цели в жизни;

Пр. — эмоциональная насыщенность жизни, процесс жизни; Р. — удовлетворенность самореализацией или результативность жизни;

ЛК-Я. — локус-контроля — Я;

ЛК-Ж. — локус-контроля — жизнь или иначе управляемость жизни (в баллах)

Наиболее выражена у ребят такая смыслжизненная ориентация, как «цели в жизни». Средний балл по данной шкале составил на момент исследования 37 баллов и преобладает у 68% испытуемых. Можно говорить о том, что большинство юных волонтеров характеризуется наличием достаточно осмысленных целей по изменению своей жизни в будущем (успешное окончание школы, определенность в выборе будущей профессии, поступление в вузы, реализация себя в хобби, в творческой деятельности, в волонтерской деятельности, планирование путешествий и др.). Именно эти цели придают

определенную осмысленность, направленность жизни и временную перспективу, и тем самым мотивируют к участию в волонтерской деятельности (показатель «осмысленности жизни» составил 119 баллов). Выраженный показатель «локус контроля — Жизнь» говорит об уверенности в своей способности контролировать события своей собственной жизни, воплощать свои решения в жизнь. «Лocus контроля-Я» показывает представление о себе как о сильной личности, обладающей свободой выбора. В частности, социальная безопасность реализуется в таких общественных отношениях, при которых личность может свободно выбирать и, следовательно, осуществлять свою стратегию поведения и развития без какого-либо внешнего давления и вмешательства. Выраженность ориентации «процесс жизни» свидетельствует о том, что испытуемые воспринимают процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный, наполненный смыслом. Таким образом, можно говорить о том, что вовлеченность старшеклассников в волонтерскую деятельность ведет к положительным последствиям для личности: к примеру, определение и стабилизация основополагающих ценностных ориентаций, развитие коммуникативных знаний, умений и навыков, развитие навыков планирования и целеполагания, что, на наш взгляд, способствует развитию способности личности юного волонтера к самообеспечению собственной психологической безопасности.

Методика О. Ф. Потемкиной позволила выявить степень выраженности социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере у волонтеров, занимающихся профилактикой ВИЧ-инфекции. Количественные результаты, полученные с помощью данной методики, представлены графически в виде плоскости, отражающей особенности социально-психологических установок группы (рис. 3).

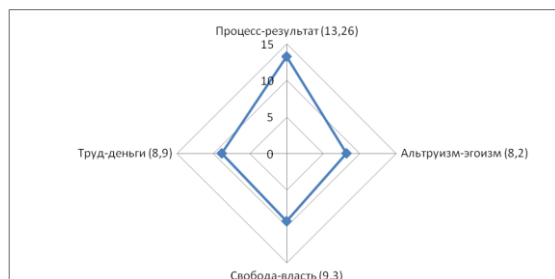


Рис. 3. Показатели степени выраженности социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере личности волонтеров, занимающихся профилактикой ВИЧ-инфекции, по парным ориентациям (в баллах)

Следует отметить, что особенность данной методики — это возможность выявления на основании результатов принадлежности испытуемых к одной из трех групп: а) высокомотивированных испытуемых с гармоничными ори-

ентациями, где все ориентации выражены сильно и в равной степени; б) низкомотивированных испытуемых, у которых все ориентации выражены чрезвычайно слабо; в) группе с дисгармоничными ориентациями, где некоторые ориентации выражены сильно, а другие могут даже отсутствовать. Характерно, что наша выборка, согласно интерпретации полученных данных, представляет собой именно группу высокомотивированных испытуемых с гармоничными ориентациями. Все ориентации выражены сильно и в равной степени (установки, направленные на «процесс-результат» — 13,1 б.; на «альtruизм-эгоизм» — 8,2 б.; «труд-деньги» — 8,9 б.; «свобода-власть» — 9,3 б.). Превалирование же внутренней мотивации опосредует эффективность волонтерской деятельности. Доминируют у волонтеров социально-психологические установки в мотивационно — потребностной сфере, направленные на «процесс-результат» (13,1 б.). Выраженность данного показателя свидетельствует об ориентированности волонтеров, как на процесс работы, так и на ее результат: личность испытывает удовлетворение от процесса происходящего, стремится его усовершенствовать, видоизменить для достижения более эффективного результата. Мы можем сделать вывод о том, волонтеры — это не только альтруисты (как часто называют волонтеров), но и в некоторой положительной степени они индивидуалисты: работают ради приобретения определенного опыта, специальных навыков и знаний, установления личных контактов. Кроме того, ими движет интерес к делу, к самому процессу, субъективное ощущение его ценности, что свидетельствует о внутренней мотивации. В свою очередь, деятельность внутренне мотивированных юных волонтеров характеризуется высокой креативностью и сопровождается эмоциями удовлетворения и радости. Люди, ориентирующиеся на *«результат»*, как отмечает автор методики О. Ф. Потемкина, одни из самых надежных, так как могут достигать результатов в своей деятельности вопреки суете, помехам, неудачам [6]. Безусловно, этот факт является значимым для волонтерской деятельности, поскольку они в процессе работы вынуждены сталкиваться с проявлениями дискриминации различного генезиса. Безопасность в данном случае основывается на способности человека держать под контролем ситуацию, сохраняя и развивая тем самым те ценности (физические, психические или духовные), которые высоко значимы для юного волонтера в соответствующий временной промежуток. Мы считаем, что само по себе волонтерство имеет две стороны: с одной стороны, конечно, волонтерский труд не оплачивается (официально не предполагает материального поощрения, т. е. бескорыстен), но, с другой стороны, бескорыстная деятельность добровольцев имеет свои мотивы и личные интересы. Необходимо отметить, что иногда волонтерская деятельность способствует выбору траектории будущей профессиональной деятельности. Здесь всегда есть у человека возможность зарекомендовать себя с положительной стороны, проявить себя в определенной области и, кроме того, попробовать свои силы в других сферах деятельности. Следует отметить, что

на основании полученных данных выявлены низкие показатели по отдельным ориентациям: «на эгоизм», «на власть», «на деньги», что весьма показательно. Это говорит о том, что для испытуемых стремление к увеличению своего благосостояния, манипулирование другими людьми (управление ими) не является главным в этой деятельности для них, но известная доля «разумного эгоизма» (по О. Ф. Потемкиной) присутствует, что свидетельствует о норме развития социально-психологических установок у волонтеров.

Резюмируя, мы можем сделать следующие выводы в рамках проведенного исследования:

1. Волонтерская деятельность способствует субъективному благополучию личности, положительному самоощущению, лежащему в основе психологической безопасности;

2. Волонтерская деятельность опосредует развитие способности личности юного волонтера к самообеспечению собственной психологической безопасности путем формирования сильной личности, обладающей такими значимыми смысложизненными ориентациями как наличие осмысленных целей по изменению своей жизни в будущем, уверенность в своей способности контролировать события собственной жизни и воплощать свои решения в жизнь, представление о себе как о сильной личности, обладающей свободой выбора;

3. В процессе волонтерской деятельности формируется группа высокомотивированных юных волонтеров с гармоничными ориентациями, способных достигать результатов в своей деятельности вопреки негативным внешним факторам, ими движет интерес к делу, к самому процессу, его наполнению, субъективное ощущение его ценности, что свидетельствует о внутренней мотивации подрастающей личности.

Литература

1. Каратаева Г. Н. Воспитательный потенциал волонтерской деятельности как метод профилактики подростковой преступности // Дружественное к ребенку правосудие и проблемы ювенальной уголовной политики: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф., посвященной 90-летию Верховного суда Республики Бурятия, г. Улан-Удэ, 3-4 октября 2013 г. Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета. 2013. С. 304-307.

2. Каратаева Г. Н. Особенности мотивационно-потребностной сферы личности юных волонтеров // Вестник Бурятского государственного университета. 2015. Вып. 5. Психология. С. 114-119.

3. Каратаева Г. Н. Волонтерская деятельность как инструмент первичной профилактики ВИЧ-инфекции и развития юной личности // Актуальные вопросы ВИЧ-инфекции: материалы Междунар. науч.-практ. конф. СПб. : Человек и его здоровье, 2016. С. 80-82.

4. Каратаева Г. Н. Волонтерская деятельность как ресурс улучшения качества жизни личности в подростковом возрасте // Медицинская профилактика в действии: сборник научных практических статей. Улан-Удэ: Нова-Принт, 2016. С. 165-169.

5. Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций. М. : Просвещение, 2006. — 145 с.

6. Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной // Практическая психодиагностика: методики и тесты / под ред. Д. Я. Райгородского. Самара, 2001. 672с.

7. Социально-психологические условия вовлечения волонтеров в деятельность общественных организаций / Бархаев Александр Борисович/ диссертация, 2010 // [http:// www. dslib. net / soc — psixologia](http://www.dslib.net/soc-psixologia) // [http:// nauka-pedagogika. com / psixologia-19-00-05](http://nauka-pedagogika.com/psixologia-19-00-05)

8. Федеральный закон «О благотворительности и благотворительных организациях» от 11. 08. 1995 № 135-ФЗ (в ред. от 22. 08. 2004). URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения 22. 08. 2017).

9. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Шкала субъективного благополучия // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. — М.: Изд-во Института психотерапии. 2002. — С. 467-470.

Volunteering as a factor in the psychological safety of a growing personality

© *Karataeva Galina Nikolaevna*

Medical psychologist

GBUZ "Republican Narcological Dispensary"

Russia, Ulan-Ude

E-mail: karataeva2007@mail.ru

This article actualizes the problem of volunteering in adolescence as a factor in the psychological safety of a growing person. The author presents volunteering as one of the strategies for ensuring the psychological safety of the growing up personality, as an effective and high-quality resource for the formation and development of the growing personality of a teenager. The article presents the results of the research carried out by the author on the basis of the Republican Center for the Prevention and Control of AIDS in order to study the peculiarities of subjective well-being, motivational needs and the life-meaning orientations of the personality of young volunteers. The mediation of the psychological safety of the individual is shown through the formation of harmonious value and life-meaning orientations. Conclusions are formulated that volunteer activity contributes to the subjective well-being of the individual, positive self-awareness, which is the basis of psychological safety; mediates the development of the personality of a young volunteer to self-sufficiency in his own psychological safety through the formation of the strengths of a personality with such significant life-meaning orientations as the presence of meaningful goals to change his life in the future, confidence in his ability to control the events of his own life and implement his decisions in life.

Keywords: volunteer activity, young volunteer, psychological safety of an individual, subjective well-being, life-meaning and value orientations.

УДК 37. 015. 3:37. 04
ББК 74. 200. 536:88. 6

Активизация профессионального самоопределения подростков в процессе социально-психологического тренинга

© *Климентьева Наталья Николаевна*

кандидат психологических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

E-mail: klim.natali@mailru

© *Саган Виктория Андреевна*

студент

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

670000, Россия, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

E-mail: vika.sagan.97@mailru

В статье рассматривается актуальная для современного общества проблема профессионального самоопределения подростков. Особое внимание обращается на возможность использования социально — психологического тренинга в процессе активизации профессионального самоопределения в подростковом возрасте. Приведены результаты формирующего эксперимента, результаты которого показали сокращение количества подростков, имеющих затруднения в профессиональной ориентации. Подростки способны сделать осознанный профессиональный выбор, учитывая свои индивидуальные особенности. Показано, что социально-психологический тренинг позволяет развивать самопонимание, инициативу учащихся, умение презентовать себя, а также расширяет знания о мире профессий, что в конечном итоге способствует активизации профессионального самоопределения подростков.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональная направленность, профессиональный труд, подростковый возраст, профориентационный тренинг, активизирующая методика.

Изменения, происходящие в современном мире, требуют от человека быстрой адекватной реакции. Необходимо выстраивать свое поведение так, чтобы уметь приспосабливаться к постоянно меняющимся условиям. Такая нестабильность, окружающая нас повсюду в нашей повседневной жизни, в профессиональной сфере, значительно активизирует разработку научных и практических проблем профориентации, предъявляя определенные жесткие требования к развитию личности современного подростка [1]. Проблема профессионального самоопределения подростков связана с решением вопроса получения ими готовности к саморазвитию, проектированию своей линии поведения, самообразованию, осознанному выбору профессии, овладению высокими технологиями, сложными интегрированными знаниями,

актуальными компетенциями, способствующими развитию конкурентоспособного, произвольно, динамично, творчески мыслящего специалиста.

Исследованиям содержания и закономерностей профессионального самоопределения посвящено большое количество трудов, как отечественных, так и зарубежных ученых. По мнению Н. С. Пряжникова профессиональное и личностное самоопределение имеют много общего, а в высших своих проявлениях они почти объединяются [2]. Э. Ф. Зеер, при изучении основ профессионального выбора школьников, выделял следующие особенности профессионального самоопределения: селективность отношения человека к миру профессий; совершение выбора с учетом индивидуальных особенностей человека, требований специальностей и социально-экономических условий; постоянное самоопределение в течение всей жизни, стабильное рефлексирование своего профессионального существования и самоутверждения в профессии; инициирование и актуализация процесса другими событиями (окончание обучения, изменение места жительства и др.); перцепция самоопределения как самореализации и самоактуализации, как показателя социальной зрелости личности [1]. К. А. Абульханова-Славская, О. С. Газман, М. Р. Гинзбург, Дж. Голланд, Е. И. Головаха, Л. М. Митина, Е. И. Рогов писали о том, что использование активизирующих методик в становлении профессионального самоопределения имеет очень большое значение [3].

Тренинг является одним из методов активизации профессионального самоопределения. Он зарождает размышления школьника о выборе профессии, помогает в получении обратной связи о себе как профессионале в игровой деятельности, учит аргументировано отстаивать свой профессиональный выбор, способствует увеличению знаний о мире профессий, формированию стремления к профессиональному самоопределению, соотношению себя с выбранной профессией.

Мы провели исследование по оптимизации готовности старшекласников к профессиональному самоопределению с помощью социально — психологического тренинга. Исследование проводилось в 2018-2019 учебном году на базе МАОУ СОШ №32 города Улан-Удэ. Нами было обследовано 24 учащихся подросткового возраста (13 до 15 лет). Для диагностики нами были выбраны следующие методики «Изучение статусов профессиональной идентичности» (А. А. Азбель, А. Г. Грецов) и «Опросник личной профессиональной перспективы» (Н. С. Пряжников). С их помощью нам удалось выяснить, что у 37% учащихся неопределенное состояние профессиональной идентичности — это говорит о том, что такое положение характерно для учащихся, которые не имеют стабильных профессиональных целей и планов и при этом не пытаются их сформировать, сконструировать варианты своего профессионального развития. У 33% учащихся — навязанная профессиональная идентичность — это состояние характерно для учащегося, который выбрал свой профессиональный путь, но сделал это не путем самостоятельных соображений, а прислушавшись к мнению авторитетов: родителей или друзей. У 46% испытуемых слабо сформировано представление о честности

человеческого труда; 24% испытуемых имеют слабое представление о необходимости профессионального образования после окончания школы; у 50% испытуемых недостаточно развито представление о мире профессионального труда и слабая или отсутствует микроинформационная основа самоопределения; 67% учащихся затруднение с постановкой профессиональной цели и ее согласованием с другими жизненными целями; у 67% учащихся отсутствует резервный вариант выбора профессии на случай неудачи по основному выбору. Также одним из важнейших компонентов является представление о смысле своего будущего профессионального труда, с которым у учащихся тоже есть затруднения.

Результаты констатирующего эксперимента позволяют нам сделать вывод о том, что у учащихся низкий уровень профессиональной ориентации, подростки проявляют недостаточно осознанности, инициативности, самостоятельности в вопросе профессионального самоопределения. С целью активизации процесса профессионального самоопределения, нами был разработан социально — психологический тренинг.

Основой тренинга стали активизирующие методы, а именно: групповая дискуссия, беседа, арт-терапия, сюжетно-ролевая игра, метод вопрос-ответ, интерактивная игра. Многие игры, используемые нами в тренинге, разработаны Н. С. Пряжниковым [2].

Наша программа была разделена на 4 блока:

- «Что я знаю о себе?» (3 занятия).
- «Я и мир профессий» (2 занятия).
- «Я профессионал» (5 занятий).
- Итоговый (2 занятия).

В течение первых 10 занятий была проведена основная работа по активизации профессионального самоопределения подростков. Оставшиеся два занятия стали итоговыми, на них учащиеся презентовали себя, как специалистов определенной профессиональной отрасли.

Занятия первого блока направлены на ознакомление учащихся с особенностями своего темперамента, характера и познавательных процессов (мышления, памяти и внимания). В ходе занятий учащиеся соотносили свои индивидуальные особенности с теми или иными профессиями. В этом блоке были использованы различные игры и упражнения, такие как: «Заключение контракта», «Мой богатый друг», «Дальнее плавание». Одной из основных игр данного блока стала игра «Кадровый вопрос», целью которой было: формирование информационного пространства, знакомство с новыми профессиями на рынке труда и индивидуальными особенностями их представителей, развитие навыков целеполагания и планирования. В ходе игры учащиеся были разделены на 4 группы, каждая из групп выбрала по одной профессии, далее учащиеся описали индивидуальные особенности человека работающего по выбранной ими профессии.

На занятиях второго блока работа была направлена на мир профессионального труда, также были использованы игры и упражнения для повыше-

ния уровня осознания понятия специализация: «Профессии на букву», «Детективы», «Сотворение мира», «Один день из жизни», «Три судьбы». Участникам тренинга была оказана помощь в попытке разобраться, в чем может быть основной смысл трудовой жизни применительно к различным стереотипам людей. В данном блоке мы бы хотели выделить упражнение «Мое будущее», целью которого являлось оказание помощи в определении реальных жизненных и профессиональных перспектив участников тренинга; развитие творческого воображения, гибкости мышления, умения действовать в модифицирующихся ситуациях. Учащимся было предложено представить, что школьные годы позади и каждый из них успешен в своей профессиональной деятельности. Затем каждый из учащихся рассказывал о своем будущем, а тем у кого совпадали профессиональные взгляды, было предложено объединиться и придумать общий символический образ, девиз, слоган, «создать» «видеоклип», рекламирующий «дух и сущность» группы, и разыграть свой мини-клип на площадке.

В основу третьего блока легли упражнения на развитие умений соотносить свои способности и возможности с разными профессиями. Также учащиеся в процессе просмотра видеоролика, игр и упражнений были ознакомлены с положительными и отрицательными сторонами профессий и с оставлением своего личного профессионального плана, после чего каждый его составил. Здесь мы бы хотели выделить игру «Ловушки-капканчики», цель которой повысить уровень понимания возможных препятствий (ловушек) на пути к профессиональным целям и представления о путях преодоления этих препятствий. Перед подростками была поставлена предельно конкретная профессиональная цель: поступление в определенное учебное заведение; окончание данного учреждения, оформление на конкретное место работы или определенное профессиональное достижение, включая построение карьеры и получение наград, премий и прочего. В группе был выбран доброволец, который стал представителем выбранной профессии, а все остальные учащиеся, зная окончательную цель, придумывали трудности на пути к ее достижению. После ответа добровольца, были заслушаны ответы учащихся задающих вопросы. Другие игры этого блока: «Кто есть кто?», «Поступь профессионала», «Лучший мотив», «Морской бой», «Мой портрет в лучах солнца», «Люди, не похожие на меня», «Моя линия жизни».

Итоговый блок включал в себя самопрезентацию учащихся, подведение итогов и обобщение полученных знаний о мире профессий. В ходе занятия учащиеся презентовали себя, как представителя определенной профессиональной направленности, соотнося свои «хочу, могу и надо».

На этапе контрольного эксперимента, нами была проведена итоговая диагностика, направленная на оценку эффективности проводимых занятий. Результаты показали, что у 58% учащихся сформированная профессиональная идентичность. Эти испытуемые характеризуются тем, что они готовы совершить осознанный выбор будущего профессионального развития или уже его совершили. Этим статусом обладают юноши и девушки, которые

прошли через «кризис выбора» и самостоятельно сформировали систему знаний о себе и о своих профессиональных ценностях, целях и жизненных убеждениях. У 21% учащихся мораторий (кризис выбора) такое состояние характерно для человека, исследующего другие варианты профессионального развития и активно пытающегося выйти из этого состояния, приняв осмысленное решение в отношении своего будущего. Как правило, большая часть людей после «кризиса выбора» переходят к состоянию сформированной идентичности, реже к навязанной идентичности.

Сравнивая результаты первичной диагностики и контрольного среза, мы видим, что количество подростков, которым был присущ неопределенный статус профессиональной идентичности, снизился в 3 раза, количество оптантов со сформированной профессиональной идентичностью увеличилось в 3,5 раза.

Основные изменения произошли в осознании учащимися пользы человеческого труда (60% осознают честность человеческого труда). Необходимость профессионального образования после школы осознают 70% учащихся. Поввысились знания о мире профессионального труда. 50% учащихся могут выделить дальнюю профессиональную цель (мечту) и согласовывают с другими важными жизненными целями. У 50% учащихся сформировано представление о внешних препятствиях на пути к поставленной цели и пути их преодоления. 40 % учащихся говорит о наличии системы резервных вариантов выбора (на случай неудачи по основному варианту).

Проведя сравнение между результатами входной и итоговой диагностики, мы выяснили, что количество подростков, имеющих затруднения в профессиональной ориентации сократилось в три раза, подростки способны сделать осознанный профессиональный выбор, учитывая свои индивидуальные особенности, что подтвердилось данными опросника профессиональных предпочтений (модификация теста Дж. Холланда).

Таким образом, социально-психологический тренинг позволяет развивать самопонимание, инициативу учащихся, умение презентовать себя, расширяет знания о мире профессий, что в конечном итоге способствует активизации профессионального самоопределения подростков.

Литература

1. Абдалина Л. В. Психологические аспекты профессионального самоопределения / Л. В. Абдалина. — Воронеж, 2011. - 280 с.
2. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика / Н. С. Пряжников. -М. : «Академия», 2007. — 205 с.
3. Резапкина Г. В. Секреты выбора профессии / Г. В. Резапкина — М. : Генезис, 2013. - 120 с.

Activation of professional self-determination of adolescents in the process of social and psychological training

© *Natalia N. Klimentieva*

PhD in Psychology, Associate Professor
Buryat State University named after Dorzhi Banzarov
670000, Russia, Ulan-Ude, st. Smolina, 24a
E-mail: klim.natali@mailru

© *Sagan Victoria Andreevna*

student
Buryat State University named after Dorzhi Banzarov
670000, Russia, Ulan-Ude, st. Smolina, 24a
E-mail: vika.sagan.97@mailru

The article deals with the problem of professional self-determination of adolescents, which is urgent for modern society. Special attention is paid to the possibility of using social and psychological training in the process of enhancing professional self-determination in adolescence. The results of a formative experiment, the results of which showed a reduction in the number of adolescents who have difficulties in vocational guidance. Adolescents are able to make informed professional choices, taking into account their individual characteristics. It is shown that socio-psychological training allows developing self-understanding, student initiative, the ability to present oneself, and also expands knowledge about the world of professions, which ultimately contributes to the activation of professional self-determination of adolescents.

Keywords: professional self-determination, professional orientation, professional work, adolescence, vocational guidance training, activating technique.

УДК 159. 922. 7
ББК 88. 6

Социальная адаптация ребенка с ограниченными возможностями здоровья через занятия декоративно-прикладным творчеством

© *Кожевникова Лариса Владимировна*

педагог-психолог

ГБОУ «Республиканский центр образования»

670000, Россия, г. Улан-Удэ,

E-mail: Lara.kozhevnikova.71@mail.ru

В статье рассматривается проблема социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья. Раскрываются возможности их социализации и психолого-педагогической коррекции через занятия декоративно-прикладным творчеством. Автор считает, что через свое творчество дети пытаются достучаться до мира взрослых, пытаются общаться с окружающими, найти связь с окружающим миром. Подчеркивается, что ребенок с ОВЗ, участвуя в творческой деятельности, может пройти путь от интереса, через приобретение конкретных навыков, к профессиональному самоопределению, что так же важно для успешной социализации. Ряд качеств, которые формируются у ребенка в процессе творческой деятельности, в конечном итоге положительно сказываются на характере подрастающей личности.

Ключевые слова: адаптация, декоративно-прикладное творчество, ограниченные возможности здоровья.

В условиях модернизации российского образования особую актуальность приобретает проблема создания оптимальных условий для развития, воспитания, образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Реабилитация детей с ограниченными возможностями — одна из наиболее важных и трудных задач современных систем социальной помощи. В соответствии с ч. 1 ст. 79 Федерального закона "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 № 273 (далее — Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации») установлено: «...содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной образовательной программой, а также для инвалидов в соответствии с индивидуальной программой реабилитации инвалида».

Целью нашей работы является изучение возможностей социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья через занятия декоративно-прикладным творчеством. В процессе социально-психологической работы с такими детьми решаются воспитательные и развивающие задачи. Это развитие умения видеть, наблюдать, выделять главное и второстепенное; развитие мелкой моторики, образного мышления, внимания, фантазии; развитие стремления ребенка к созданию образов; формирование умений анализировать, сравнивать, обобщать изображаемые объекты, а также формирование художественного вкуса, чувства стиля, гармонии и равновесия в композиции; формирование наблюдательности, усидчивости, аккуратности;

воспитание любви к декоративному искусству, народным традициям и к творчеству в целом.

Дети с ограниченными возможностями здоровья требуют особого педагогического подхода в обучении. Круг общения таких детей невелик.

Опыт педагогической работы доказывает, что ограниченные возможности ребенка не являются основанием для отнесения его к категории «необучаемых».

Творчество — это откровение, это влияние на мир. Но, у детей с ОВЗ ограниченное жизненное пространство и социальная активность. Им трудно дается деятельность, где требуется смелость, фантазия. Ее целью является не только дать навыки и приемы работы с разными материалами, но и раскрепостить детей, придать им уверенность в своих силах. Дети с ОВЗ лучше раскрываются, когда они включены в совместную деятельность со здоровыми сверстниками, учатся от них, получают поддержку.

Ребенок с ОВЗ, участвуя в творческой деятельности, может пройти путь от интереса, через приобретение конкретных навыков, к профессиональному самоопределению, что так же важно для успешной социализации. Ряд качеств, которые формируются у ребенка в процессе творческой деятельности, в конечном итоге положительно скажутся на характере.

Способности к творчеству имеет практически любой ребенок. Но возможность творческих проявлений возникает у человека не от рождения, а формируется под воздействием среды, воспитания и условий общественной жизни. Развитие творческих способностей у детей-инвалидов не только возможно, а является нормой и не зависит от деформации в его развитии. Выполняемая деятельность соответствует возможности ребенка, не наносит вреда его здоровью. Я решила заниматься с ребенком с ОВЗ прикладным творчеством, так как это помогает максимально использовать возможности ребенка в направлении прогрессивного саморазвития, способствует лучшему познанию окружающего мира, дает возможность, преодолев трудности, поверить в собственные силы. Дети с ограниченными возможностями в здоровье отзывчивые, открытые, добрые, искренние дети. Это дети с взрослыми проблемами, уже понимающие смысл жизни, они очень хорошо осознают себя в болезни. Так как круг общения у детей очень узок, они, любят поговорить. Творческие задатки у разных детей разные. Они зависят от свойств нервной системы, ее «пластичности», эмоциональной чувствительности, темперамента.

Нашей главной задачей стала попытка открыть ребенка с творческой стороны. Вся работа велась с соблюдением определенных психолого-педагогических условий:

- учет сложившегося социального опыта ребенка;
- любовь к ребенку, безусловное принятие его как личности;
- опора на зону актуального развития;
- учет возможностей, интересов, потребностей, индивидуальных осо-

бенностей;

- ориентация на паритетные отношения;
- создание ситуации успеха.

Встреча всегда начиналась с доверительного и доброжелательного общения. К работе приступали с самого простого — плоских игрушек и аппликации из бумаги и ткани. У ребенка, не занимающегося, не происходит наработки жизненных навыков, позволяющих ему существовать со своими особенностями во взрослой жизни, поэтому моя работа заключалась не только в том, чтобы познакомить с различными видами прикладного искусства, но и выработать у них умения и навыки работы с различными материалами, в различных техниках. В конечном итоге — научить ребенка полноценному образу жизни, радоваться этой жизни, не обращая внимания на свой недуг. Все занятия носили воспитательный характер. Большая работа велась по знакомству с родным краем, его природной красотой, культурой, традициями. Ребенок развивают мелкую моторику, тренируют различные группы мышц. При проведении коррекционных занятий проявляла заботу о настроении и работоспособности детей, создавала особую атмосферу внимания и доверия. Хвалила: молодец, сумела показать свои «задумки»; сегодня ты нас очень порадовала и т. д.

Ребенок постоянно должен чувствовать со стороны педагога поддержку в совместном творчестве и общении. С самого начала определялась длительность занятия, оно планировалось в зависимости от физического состояния ребенка, его творческой активности, душевной расположенности на текущий момент. В конце каждого занятия также фиксировалось внимание детей на достигнутом результате. Учила ребенка оценивать свой результат. Положительная оценка работы ребенка является для него важным стимулом. Необходимо отметить недостатки, но похвала должна и предварять, и завершать оценку. Материал подбирала так, чтобы ребенок не чувствовал утомления. На занятиях чередовала различные виды деятельности, предоставляя время для отдыха — ребенок мог поиграть, поупражняться физически, послушать музыку, посмотреть мультфильм. С целью проверки усвоения терминов, понятий и в качестве разгрузки проводились словесные игры, разгадывались шарады, ребусы.

Все занятия носили практико-ориентированный характер. Это расширяет возможности приобретения практического опыта ребенка, формирование и развитие новых жизненных умений и навыков. Индивидуальные особенности некоторых детей-инвалидов затрудняют его самостоятельность, а это, как следствие, порождает неуверенность в своих силах. Наша задача — помочь детям преодолевать трудности: не бояться браться за новое дело, высказывать свое мнение, быть решительным, уверенным, смелым. Ребята, с которыми я занималась, испытывали удовлетворение от сознания того, что они преодолевают определенные трудности. Затем подобные явления становятся для них обыденностью, и они готовы идти к новым целям, выполнять

более сложную работу. Во время работы у ребенка улучшается память и пространственно-логическое мышление, развивается ловкость, увеличивается словарный запас.

Психологи утверждают, что общение с природой наиболее глубоко формирует личность, происходит воздействие на все стороны функционирования нервной системы, положительно влияя на социальное и психологическое самочувствие ребенка. Я адаптировала и ввела в программный материал элементы гарденотерапии — это особое направление психосоциальной, трудовой и педагогической реабилитации при помощи приобщения детей к природе, работе с растениями. Коррекционные возможности гарденотерапии велики:

- расширение функциональных возможностей кисти рук;
- предупреждение невротических расстройств;
- развитие тактильной чувствительности;
- предупреждение психического инфантилизма;
- коррекция эмоциональной сферы;
- развитие элементарных трудовых навыков;
- развитие познавательной активности.

Начинали работу со сбора листьев, причудливых веточек и корешков, узнавали о видах и свойствах растений, способах засушки. Мы стали собирать ракушки, речные камешки, семена растений, скорлупки орехов. Такое разнообразие материала дает возможность, «колдовать» над очередной работой. Делали коллажи, составляли букеты, занимались флористикой. Высаживали комнатные растения, наблюдали за их ростом и развитием. Это вызывало чувство эмпатии, заинтересованности в результатах своего труда. Мы испытывали радость от совместного творчества. Таким образом, элементы гарденотерапии, включаемые в работу с особыми детьми, способствуют плавному переходу от общения с природными объектами к нормализации взаимоотношений с окружающим миром.

Такая категория детей нуждается в общении, внимании, заботе. Большая ответственность возлагается на педагога, который поможет ребенку с ограниченными возможностями познать мир, сложный и недоступный. Именно педагог помогает ребенку познать себя, преодолеть свою «неполноценность» и заявить всему миру: «Я такой же, как все!». Зачастую мы не думаем о том, кто же такие дети с ограниченными возможностями. Мы не встречаем их на улицах, детских площадках, они не ходят в обычные школы. Складывается впечатление, что таких детей не бывает. Дети с ограниченными возможностями изолированы от общества, они живут в своем закрытом, недоступном для нас мире. Но эти дети рисуют, лепят, делают аппликации, шьют, их работы наполнены эмоциями, переживаниями, радостью, восторгом и болью. Дети с ограниченными возможностями в силу своих «ограничений» воспринимают этот мир ярче, острее, эмоциональней, чем их здоровые сверстники. Они более усердны, вдумчивы и внимательны, так как их

физические возможности ограничены. И именно в занятиях творчеством дети-инвалиды находят отдушину в этом мире, творчество помогает в адаптации и реабилитации, оно является самовыражением и самореализацией. Через свое творчество они пытаются достучаться до нас. Главная проблема, с которой они сталкиваются — это непонимание и отторжение обществом, отсутствие общения со сверстниками, нежелание людей замечать их. Через свои работы они пытаются общаться с нами, найти связь с миром. Ведь им, как и всем детям, необходимы простые вещи: внимание, любовь, понимание, возможность творчества. И эту проблему можно решить через занятия, так как зачастую это является единственной возможностью для детей с ограниченными возможностями, для их продуктивной творческой деятельности и социального общения.

Атмосфера занятий творчеством позволяет раскрепоститься, ведь ребенку дается больше свободы для реализации желаний и идей. Создавая что-то своими руками, ребенок укрепляет связь с внешним миром, что особенно важно для детей с ограниченными возможностями. Изделие, выполненное ребенком-инвалидом, несет отпечаток его личности. Мы знаем, что творчество — это непереносимое условие успешной самореализации личности, позволяющее проявить себя в современном мире, в разнообразных жизненных ситуациях. И вовлекать детей в творческую деятельность нужно, и чем раньше, тем лучше. По мнению Л. С. Выготского, творческая деятельность — это «деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно, будет ли это созидание творческой деятельностью, какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим или обнаруживающимся только в самом человеке». Вкладывая себя в творческую деятельность, человек изменяется, совершенствуется. Способность к творческой деятельности вызывает успех, который, в свою очередь, поддерживает интерес к процессу творчества.

Таким образом, особое внимание было уделено психологической реабилитации ребенка-инвалида. Акцент в значительной степени был смещен на семейную психологическую реабилитацию, так как семья является ближайшим окружением ребенка, ее заинтересованность, отношение к ребенку, включенность в реабилитационный процесс определяют эффективность реабилитации. Поэтому индивидуальная программа развития направлена не только на ребенка-инвалида, но и на его семью, на ее информирование, обучение реабилитационным мероприятиям, коррекцию семейных взаимоотношений. Работе с родителями уделялось особое внимание, поэтому с ними сложились добрые, доверительные отношения. Постоянно нацеливали их на то, чтобы родители как можно чаще беседовали о том, чем занимались, как прошел день, чем доволен и чем огорчен ребенок. Задача родителей — помочь ребенку в сложных условиях болезни раскрыть весь заложенный в него природой потенциал развития, сформировать компенсаторные возможности.

Литература

1. Колмогорова, Л. С. Диагностика психологической культуры школьников: практическое пособие для школьных психологов / Л. С. Колмогорова. — М. : ВЛАДОС-РЕСС, 2009. — С. 259 — 268.
2. Овчарова, Р. В. Справочная книга социального педагога / Р. В. Овчарова. — М. : ТЦ Сфера, 2010. — 480 с.

Social adaptation of a child with disabilities through classes in decorative and applied art

© *Kozhevnikova Larisa Vladimirovna*

educational psychologist

GBOU "Republican Education Center"

670000, Russia, Ulan-Ude,

E-mail: Lara.kozhevnikova.71@mail.ru

The article deals with the problem of social adaptation of children with disabilities. The possibilities of their socialization and psychological and pedagogical correction through classes in arts and crafts are revealed. The author believes that through their creativity, children try to reach out to the world of adults, try to communicate with others, find a connection with the world around them. It is emphasized that a child with disabilities, participating in creative activities, can go from interest, through the acquisition of specific skills, to professional self-determination, which is also important for successful socialization. A number of qualities that are formed in a child in the process of creative activity ultimately have a positive effect on the character of the growing personality.

Keywords: adaptation, arts and crafts, disabilities.

Современная психология общения студентов и преподавателей

© *Котоманова Ольга Владимировна*

кандидат философских наук, доцент, декан социально-психологического факультета

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

г. Улан-Удэ, Россия, ул. Смолина, 24а

E-mail: kotomanova@yandex.ru

В статье рассматриваются современные проблемы общения между преподавателями и студентами как форма деятельности равноправных партнеров, которая приводит к возникновению контакта, проявляющегося не только в обмене информацией, а прежде всего в установлении взаимопонимания. В работе приведены некоторые результаты исследования современных проблем общения и взаимодействия студентов и преподавателей, которое было проведено в Бурятском государственном университете имени Доржи Банзарова. Были выявлены и проанализированы причины отсутствия интереса и мотивации к обучению, установлена взаимосвязь с последствиями пандемии (COVID-19). Предположение о том, что стресс является отрицательным результатом во время самоизоляции и одной из причин эмоционального выгорания среди студентов и преподавателей, было подтверждено. В процессе общения мы не только обмениваемся информацией, взаимодействуем друг с другом, познаем окружающий нас мир, но и самое главное, испытываем эмоциональные переживания, которые необходимы человеку для саморазвития. Именно эти переживания выходят на первый план сегодня, когда мы вынуждены общаться на расстоянии. Определены современные проблемы, возникающие в процессе обучения и общения с применением дистанционных образовательных технологий при самоизоляции.

Ключевые слова: общение, студенты, преподаватели, стресс, мотивация обучения, эмоциональное выгорание.

Сегодня как никогда становится актуальной самостоятельная деятельность личности, возрастают навыки и компетенции понятия «само — организации, образования, развития, восприятия, регуляции, изоляции». Мы стремимся проанализировать и выстроить некую систему отношений в своей жизнедеятельности как «до» и «после». Сейчас мы все чаще слышим ставшую уже распространенной фразу: «это было до...», «до чего?», задаем вопрос и тут же получаем ответ: «это было до пандемии, когда мы жили совсем по-другому». Практически каждый человек оказался в ситуации выбора, что делать и как дальше жить. За несколько месяцев пандемии, постоянного ожидания чего-то, изменилось не просто общение, но и в целом система коммуникации, взаимодействие человека с окружающими людьми, миром, действительностью.

Гипотезой исследования выступило утверждение, что основные свои черты человек приобретает именно через личный опыт общения, через непосредственные контакты в семье, университете, обществе. Стресс, как результат самоизоляции, является причиной эмоционального выгорания сту-

дентов и преподавателей, снижения мотивации к обучению. С целью выявления проблем коммуникации было проведено исследование среди 100 студентов и 20 преподавателей Бурятского государственного университета, в два этапа (в марте и в сентябре 2020 г.). Далее в работе мы приведем некоторые результаты исследования.

На наш взгляд, главной проблемой во взаимодействии студентов как с преподавателями, так и с однокурсниками, установлении рабочей обстановки в процессе обучения и общения, стал — стресс, который является прямым следствием самоизоляции во время пандемии. Самоорганизация труда, как процесса обучения, в домашних условиях стала задачей номер один как для студентов, так и для преподавателей. Способность учиться и обучать, используя только один канал коммуникации, оказалась трудно усваиваемой. И если технические возможности были быстро преодолены (налажен канал коммуникации через электронную платформу образования университета www.e.bsu.ru, Zoom, Skype, Microsoft Teams, Webinar, социальные сети и мессенджеры ВК, Viber, WhatsApp), то человеческие взаимоотношения оказались в стрессовой ситуации. Очень быстро стала ощущаться нехватка именно живого общения, так называемого «глаза в глаза», когда можно увидеть отзыв студента о понимании материала только благодаря взгляду, «быть всем на одной волне», почувствовать отклик взаимодействия.

Так, в мае мы получили положительные отзывы о дистанционном обучении (высказались «за» почти 80% респондентов), а в сентябре наоборот, 70% участников исследования стали не довольны длительным отсутствием очного контакта с преподавателями, испытывают трудности в усвоении учебного материала, устали от самоорганизации. Приведем несколько ответов студентов: «Сложно все время общаться с преподавателем и однокурсниками только через компьютер», «Много времени провожу за компьютером и телефоном, выполняя задания», «Не могу заниматься сам, нужна помощь преподавателя и живое общение», «Увеличилось время монотонной деятельности при подготовке к занятиям», «Меня раздражает сидеть за компьютером, без смены деятельности».

Преподаватели более организованно подошли к процессу обучения с помощью дистанционных технологий. Но и они о дистанционном обучении высказались неоднозначно, 60% респондентов весной посчитали интересной такую форму проведения занятий: «У студентов больше возможности самостоятельно усвоить материал», «Значительная экономия времени и возможность заняться научной деятельностью», «Освоили новые технологии и социальные сети». Осенью уже 80% преподавателей поменяли свое отношение к дистанционным технологиям: «Увеличилось количество работ, которые нужно проверять письменно», «В этом обучении необходима постоянная смена деятельности», «Снизилось качество усвоения студентами учебного материала», «Начались проблемы со здоровьем, которых раньше не было, особенно страдает зрение», «Самоорганизация студентов упала, пропускают занятия, резко упало качество знаний».

Мы установили, что основными причинами, мешающими полноценному общению, являются следующие: искаженность обмена и передачи информации (сложности усвоения через интернет), отсутствует обмен эмоциями (часто нет видео в процессе общения). В среде преподавателей появилась новая фраза, определяющая суть обмена эмоциями «Ау, черные квадратики, я вас не вижу» (когда вместо видео, студенты оставляют темный экран в Zoom). В связи с различными техническими проблемами, снижается мотивация общения и как следствие, мотивация к обучению.

Безусловно, права в своем высказывании психолог Мария Данина: «Очно есть возможность переключаться на разные формы взаимодействия. Сходил на встречу, посидел за компьютером, прогулялся, потом еще что-то сделал. Где есть переключения, утомление наступает медленнее. Если ты прикован к компьютеру, постоянно должен все рабочие процессы проводить неподвижно и в сидячей позе, это снижает продуктивность и общий рабочий тонус» [2].

К сожалению, результат постоянного стресса имеет накопительный эффект и скрытые проблемы, которые только ожидают нас в обозримом будущем. Как работать в данной ситуации покажет время, но уже сейчас понятно, что мы быстро меняемся и так, как было в прошлом году, уже не будет никогда. Наша система образования изменилась в целом и не в лучшую сторону. Нам приходится жить и работать в этом эксперименте, в ситуации неопределенности и стресса, совмещать теорию и практику, кардинально менять свой образ жизни. Основным трендом становится приспособление и, как в мозговом штурме, нам постоянно находиться в логике соседа, в данном случае, того, кто смотрит на тебя с экрана гаджета.

По мнению преподавателей, наши студенты лишаются возможностей для роста и развития, особенно это касается тех студентов, у которых нет возможности получать образование вне стен университета (особенно когда нет интернета или он плохого качества; дома на один единственный компьютер/планшет претендуют одновременно несколько детей; помещение одно, а обучающихся несколько).

Сегодня можно сказать в студенческой среде развивается социальная изоляция, поскольку именно университет является центром социальной активности и взаимодействия людей. Многие студенты, сидя дома, лишаются социальных контактов, которые необходимы им прежде всего для обучения, развития и становления личности.

Мы предположили, что у большинства студентов существует проблема эмоционального выгорания. Данное состояние может вызвать множество факторов: большая учебная нагрузка, широкий круг взаимодействий, стремление к хорошей успеваемости и повышенной стипендии, напряженная интеллектуальная деятельность в период обучения и особенно сессии, неправильно организованная работа с учебным материалом, а также неумение разумно организовывать свой режим дня и т. д.

Проблема эмоционального выгорания у студентов могла обостриться и в условиях перехода на дистанционную форму обучения во время распространения новой коронавирусной инфекции (COVID-19).

В рамках изучения данного вопроса, мы попросили студентов оценить свое эмоциональное состояние во время проведения занятий в вузе до перехода на обучение с применением дистанционных образовательных технологий и сейчас — во время полного дистанционного обучения.

Далее представлены предварительные результаты исследования.



Рис. 1. Эмоциональное состояние до перехода на дистанционное обучение

Во время проведения занятий в вузе, до перехода на дистанционное обучение более 50% студентов оценивали свое эмоциональное состояние как отличное и хорошее: так 25% «отличное» и 27% «хорошее», соответственно меньшая часть студентов оценивала свое состояние как «удовлетворительное» — 38% и 10% — «плохое». Мотивация к обучению у 90% студентов была на достаточном уровне.



Рис. 2. Оценка эмоциональное состояние во время дистанционного обучения

В процессе обучения с применением дистанционных технологий показатели изменились в худшую сторону. Так состояние «отличное» у 22% студентов, «хорошее» отметили 21% респондентов. На 4% стало больше, тех кто посчитал свое состояние «удовлетворительно» (42%), и вызывает опасение состояние у 8%, которые отнесли свое эмоциональное состояние к «ужасному», и у 7% студентов пропало желание учиться, «сидя дома, желание учиться отсутствует, ничего не хочу делать». Наблюдается не только тенденция снижения мотивации к обучению, а появления синдрома эмоционального выгорания, когда студенты теряют работоспособность, падает самоорганизация образования, чаще наступает усталость в продолжающейся ситуации неопределенности завтрашнего дня.

В среде преподавателей оценка своего эмоционального состояния не имеет таких явных перекосов, но и здесь так же наблюдается ситуация ухудшения самочувствия в целом.



Рис. 3. Эмоциональное состояние до перехода на дистанционное обучение

Во время проведения занятий в вузе, до перехода на дистанционное обучение 50% преподавателей оценивали свое эмоциональное состояние как отличное и хорошее, 40% «удовлетворительно» и, так же как студенты, 10% преподавателей оценили свое состояние как «плохое».

Сегодня преподаватели достаточно критично оценивают свое эмоциональное состояние. Так результаты резко изменились, состояние «отличное» всего у 10% респондентов, состояние «хорошее» у 15% респондентов. Ровно половина опрошенных оценила свое состояние как «удовлетворительно». И, к сожалению, в 2,5 раза стало больше тех преподавателей, у которых состояние «плохое». Высокий уровень эмоционального выгорания способствует прогрессированию стресса, сказывается на работоспособности и общем ухудшении состояния коллег. Возможно, на неудовлетворительном состоянии преподавателей сказываются проблемы со здоровьем, боязнь заболева-

ния и опасности осложнений, вызванных вирусом COVID-19 (возрастные ограничения, самоизоляция, неуверенность в завтрашнем дне). Общая ситуация неопределенности в обществе и увеличивающаяся с каждым днем тенденция заболевания.

Тем не менее, на наш взгляд, преподаватели более объективно, чем студенты, оценивают свое состояние. Среди проблем общения со студентами, коллеги выделяют: слабую мотивацию к обучению, неумение управлять рабочим временем (не развита система TimeManagement), усталость от самоорганизации обучения на дому, отсутствие контактной, побудительной функций общения и сложности с инструментальной функцией общения.



Рис. 4. Оценка эмоциональное состояние во время дистанционного обучения

Как убедительно сказал Максим Власов: «Чтобы общение было осмысленным и продуктивным, а значит и максимально полезным для его участников, крайне важно, чтобы общающиеся люди понимали друг друга. А чтобы понимать друг друга, люди должны не просто слушать, но и слышать друг друга, то есть, им нужно принимать слова друг друга, соглашаться с ними, задумываться над ними, стараться их понять» [1]. К сожалению, сейчас это стало практически невозможно.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что длительное обучение с применением дистанционных образовательных технологий способствует усугублению эмоционального состояния и в целом выгорания как у студентов, так и у преподавателей. Среди возможного варианта решения проблемы будет скорейшее возвращение к очному онлайн обучению в университете, возобновление личных контактов в общении. И конечно, улучшение ситуации в целом в обществе.

Литература

1. Власов М. Психология общения / М. Власов // [Электронный ресурс]. URL: <https://psichel.ru/psihologiya-obshheniya> — (дата обращения 20. 09. 2020)
2. Данина М. Психологи рассказали о проявлениях стресса во время пандемии / М. Данина // [Электронный ресурс]. URL: <https://iz.ru/1027881/2020-06-26/psikhologi-rasskazali-o-proiavleniiax-stressa-vo-vremia-pandemii> — (дата обращения 20. 09. 2020)
3. Дроздова В. А. Функции общения и возможности их реализации в современном обществе / В. А. Дроздова // Гуманитарные научные исследования. 2014. №1 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2014/01/5696> — (дата обращения: 14. 09. 2020)

Modern psychology of communication between students and teachers

© *Olga Kotomanova*

PhD in Philosophy, Associate Professor, Dean socio-psychological faculty
Buryat State University named after Dorzhi Banzarov
Smolina St., 24a, Ulan-Ude, Russia, 670000
E-mail: kotomanova@yandex.ru

The article deals with modern problems of communication between teachers and students as a form of activity of equal partners, which leads to the emergence of contact, which is manifested not only in the exchange of information, but also primarily in the establishment of mutual understanding. The paper presents some results of a study of the problems of communication and interaction between students and teachers, which was conducted at the Buryat State University after D. Banzarov. The reasons for the lack of interest and motivation to study were identified and analyzed, and the relationship with the consequences of the pandemic (COVID-19) was established. It is established that stress is one of the causes of emotional burnout among students and teachers. In the process of communication, we not only exchange information, interact with each other, learn about the world around us, but most importantly, we experience emotional experiences that are necessary for a person's self-development. These experiences come to the fore today when we are forced to communicate at a distance. Modern problems that arise in the process of learning and communication with the use of remote educational technologies, self-isolation are identified.

Keywords: communication, students, teachers, stress, learning motivation, emotional burnout.

УДК 159. 923(045)
ББК 88. 37

Личностные качества будущих муниципальных служащих как психологический ресурс успешной профессиональной деятельности

© *Лодкина Елена Васильевна*

кандидат психологических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Братский государственный университет»
Россия, г. Братск
E-mail: elena.lodkina.1953@mail.ru

© *Мирошниченко Евгения Витальевна*

кандидат психологических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Братский государственный университет»
Россия, г. Братск
E-mail: eva.miroshnichenko.72@mail.ru

В статье анализируется проблема психологической подготовки студентов, обучающихся по направлению «Менеджмент», профиль «Государственное и муниципальное управление». Указывается на необходимость изучения личностных качеств студентов с целью развития их личностного потенциала и личностных ресурсов, оказывающих влияние на эффективность профессиональной деятельности. Приводятся результаты исследования личностных качеств студентов 2-4 курсов, полученные в ходе применения многофакторного личностного опросника Р. Кеттелла. Полученные данные позволяют составить «идеальный портрет» будущего муниципального служащего, что является психологическим ориентиром как для самих студентов в освоении будущей профессии, так и для преподавателей. Также это будет способствовать развитию личностных ресурсов самих студентов.

Ключевые слова: государственные и муниципальные служащие, профессиональная деятельность, психологические ресурсы, личностные качества, подготовка в вузе, психологическая диагностика, психологический портрет.

На современном этапе развития общества проблема подготовки компетентных специалистов в области государственного и муниципального управления является актуальной как для психолого-педагогической науки, так и для практики. Современная социальная и экономическая ситуация в обществе, реформирование органов власти предъявляет новые требования как к результативности деятельности государственных и муниципальных служащих, так и к качествам их личности. Данная проблема рассматривалась социологии, психологии, экономике, менеджменте. Исследования, проведенные в рамках изучения личностных и деловых качеств чиновников, показали, что они характеризуются медленной адаптацией к динамично изменяющимся социальным ситуациям, формализмом в отношениях, цинизмом, амбициозностью, злоупотреблением служебным положением [3]. Активно ведется поиск форм и средств решения проблемы сохранения мотива-

ции к государственной и муниципальной службе, повышения профессиональной и личностной компетентности, развития социальной активности, структуры ценностных ориентаций, гражданственности, личностной ответственности.

Существующая в настоящий момент система подготовки будущих государственных и муниципальных служащих в процессе обучения в вузе ориентирована преимущественно на получение профессиональных компетенций в сфере менеджмента. Так, студенты изучают такие дисциплины как «Теория менеджмента», «Методы принятия управленческих решений», «Управление человеческими ресурсами», «Информационное обеспечение муниципального управления», «Управление общественными отношениями». Изучение личностных свойств, их влияния на межличностные отношения, развитие навыков самоанализа, самоконтроля, повышение психологической культуры проводится в рамках дисциплины «Психология социального взаимодействия» — единственной, направленной на формирование психолого-педагогической компетентности личности будущего специалиста.

С точки зрения уже ставшего традиционным в высшем образовании компетентностного подхода очевидна необходимость развития личностных качеств будущих муниципальных служащих. Данный процесс требует знаний студентов об индивидуально-психологических особенностях собственной личности и эталонной модели личности эффективного муниципального служащего. Однако, в последние десятилетия активно в психологической науке и практике изучаются возможности ресурсного подхода. Данный подход предполагает наличие у субъекта свойств, черт, установок, оказывающих влияние на деятельность. С позиций ресурсного подхода, психологический ресурс — это фактор, влияющий на адаптационные процессы личности. В работах О. Б. Большаковой, Т. В. Корниловой, Е. А. Сергиенко, В. Г. Толочка и др. указывается, что личностные ресурсы (когнитивные, поведенческие, эмоциональные) являются основой для формирования новых психических структур более высокого порядка, выводящих личность на качественно иной уровень [1].

Основной акцент при подготовке будущих государственных и муниципальных служащих делается на развитии их личностного потенциала, позволяющего в любых социально-экономических условиях сохранять способность выполнять деятельность ответственно, с глубоким уважением к личности, управлять своим эмоциональным и физическим состоянием, реализовывать на практике гуманистические ценности.

Личностные особенности изучались с помощью опросника 16-PF (Р. Кэттелл) [2]. Выборочную совокупность составили: 58 студентов, обучающихся по направлению подготовки 38. 03. 02 «Менеджмент», профиль «Государственное и муниципальное управление», 2-4 курсов, 18 юношей, 40 девушек, возраст 19-25 лет.

Результаты исследования личностных качеств студентов второго курса, обучающихся по профилю «Государственное и муниципальное управление» представлены на рисунке 1.

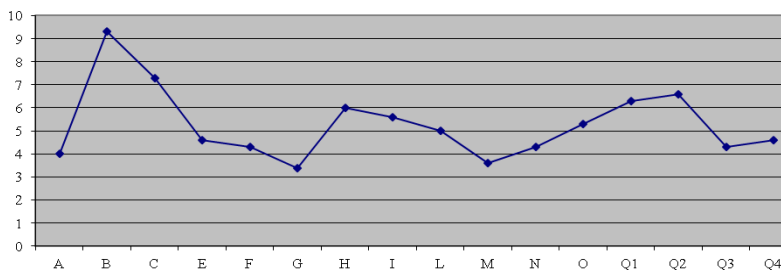


Рис. 1. Личностные качества студентов 2 курса

В ходе исследования было установлено, что студенты 2 курса имеют различное соотношение ведущих индивидуально-психологических особенностей в структуре личности. Обучающиеся характеризуются высоким уровнем развития таких личностных качеств как: интеллектуальная активность, самостоятельность, упорство, обучаемость, независимость в суждениях. Следует отметить избирательность в общении, недоверчивость, критичность, что приводит к трудностям в общении и установлении межличностных контактов. Для них свойственна индивидуалистичность, активность в достижении целей, несмотря на возможные риски. Таким образом, при высоком интеллектуальном потенциале социальные качества оставляют желать лучшего в рамках выбранной будущей деятельности.

На рисунке 2 представлены результаты исследования личностных качеств студентов 3 курса, для которых характерны сдержанность в непосредственных межличностных контактах, готовность к вступлению в новые группы. По отношению к людям проявляют доброжелательность, интерес, готовность прийти на помощь, деликатность и интеллигентность, способность к расширению социальных контактов. Зависимость от мнения других делает их нерешительными при принятии ответственных решений.

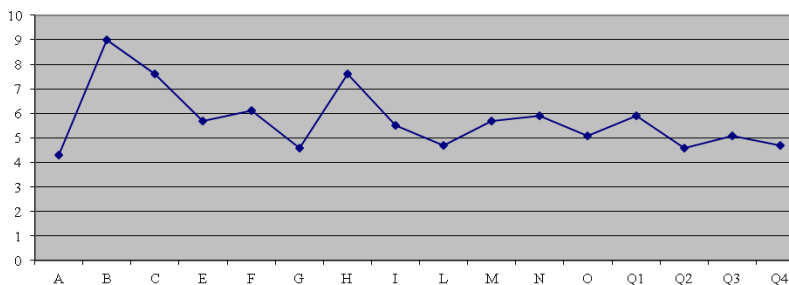


Рис. 2. Личностные качества студентов 3 курса

Эмоциональная сфера отличается стрессоустойчивостью, стабильностью, уравновешенностью, способностью реалистично воспринимать действительность, оптимистичностью. Указанные качества делают их эмоционально привлекательными для общения. Большинство членов данной группы являются активными участниками социальных проектов, волонтерской деятельности, проявляют себя в творчестве. Следует отметить также адекватную самооценку, знание себя и своих качеств, принятие себя.

Анализируя усредненный профиль личностных качеств студентов 4 курса пришли к выводу, что наличие высокого уровня самоконтроля над эмоциональной сферой позволяет им в большей степени приблизиться к качествам успешного муниципального служащего, таким как: умение управлять своим поведением, откликаться на ожидания окружающих, заботиться об общественной репутации, стремиться к высокому статусу.

Также были выявлены такие личностные качества как открытость в межличностных контактах, способность к непосредственному общению, сдержанность и рассудительность в установлении социальных контактов. Особо отмечается способность работать в команде, умение консолидироваться для решения поставленных задач.

Интеллектуальная сфера характеризуется достаточно высоким уровнем и гармоничностью структуры. Отмечается оперативность мышления, высокий уровень общей культуры, эрудированность, направленность на конкретное практическое мышление.

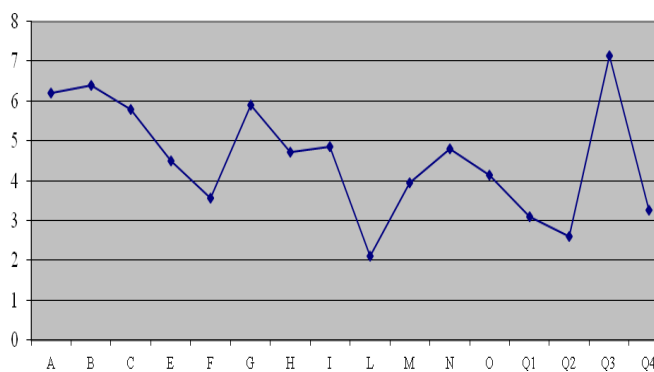


Рис. 3. Личностные качества студентов 4 курса

Проведенное исследование личностных качеств будущих муниципальных служащих показало, что имеются различия между студентами разных курсов, обусловленные во многом комплексом случайных причин: от социальных до личностных.

В целом, полученные данные позволяют составить «идеальный портрет» будущего муниципального служащего, что является психологическим ориентиром как самих студентов в освоении будущей профессии, так и для пре-

подавателя дисциплины «Психология социального взаимодействия». Это будет способствовать и развитию личностных ресурсов студентов, и адаптации содержания курса под особенности конкретной группы.

Литература

1. Большакова, О. Б. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности у студентов вуза в контексте ресурсного подхода: автореф. дис... канд. псих. наук / О. Б. Большакова — Хабаровск: ТОГУ, 2019. — 24 с.

2. Лодкина, Е. В., Мирошниченко, Е. В. Индивидуально — психологические особенности в структуре профессионально — личностной компетентности психолога / Е. В. Лодкина, Е. В. Мирошниченко // Проблемы социально- экономического развития Сибири. - 2010. - С. 91-98.

3. Переверзева, А. А., Шуклинова, М. В. Личностно-деловые качества государственных и муниципальных служащих: проблема формирования и развития / А. А. Переверзева, М. В. Шуклинова // Социально-экономические явления и процессы. — 2016. — №12. — С. 15-158

Personal qualities of future municipal employees as a psychological resource for successful professional activity

© *Lodkina Elena Vasilievna*

PhD in Psychology, Associate Professor

Bratsk State University

670000, Russia, Bratsk

E-mail: elena.lodkina.1953@mail.ru

© *Miroshnichenko Evgeniya Vitalievna*

PhD in Psychology, Associate Professor

Bratsk State University

670000, Russia, Bratsk

E-mail: eva.miroshnichenko.72@mail.ru

The article analyzes the problem of psychological preparation of students studying in the direction of "Management", profile "State and municipal administration". The need to study the personal qualities of students in order to develop their personal potential and personal resources, influencing the effectiveness of professional activity, is indicated. The results of the study of the personal qualities of 2-4-year students, obtained in the course of the application of R. Kettell's multifactor personality questionnaire, are presented. The data obtained make it possible to draw up an "ideal portrait" of a future municipal employee, which is a psychological guideline both for the students themselves in mastering their future profession and for teachers. It will also contribute to the development of personal resources of the students themselves.

Keywords: state and municipal employees, professional activity, psychological resources, personal qualities, training at a university, psychological diagnostics, psychological portrait.

УДК 159. 923(045)
ББК 88. 37

Социально-психологическая адаптация иностранных студентов, обучающихся в Братском государственном университете

© *Лодкина Елена Васильевна*

кандидат психологических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Братский государственный университет»
670000, Россия, г. Братск
E-mail: elena.lodkina.1953@mail.ru

© *Мирошниченко Евгения Витальевна*

кандидат психологических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Братский государственный университет»
670000, Россия, г. Братск
E-mail: eva.miroshnichenko.72@mail.ru

В статье рассматривается актуальная для психолого-педагогической науки проблема социально-психологической адаптации иностранных студентов, обучающихся в вузе. Показаны основные аспекты деятельности вуза, направленные на создание благоприятных условий для успешной адаптации этой категории студентов. Представлен опыт работы с иностранными студентами Братского государственного университета по их социально-психологической адаптации. Преодоление трудностей возможно путем включения в существующую программу социально-психологической адаптации иностранных студентов дополнительных средств сопровождения: тьютерская помощь, осуществляемая студентами-психологами, психологическое консультирование на базе Центра социально-психологической адаптации, повышение поликультурной компетентности у всех участников образовательного процесса, а также включение в содержание курсов повышения квалификации дисциплин этнокультурной направленности.

Ключевые слова: социально-психологическая адаптация, иностранные студенты, университетский комплекс, психолого-педагогическая поддержка, межкультурное взаимодействие

В современном высшем образовании наиболее актуальной является проблема адаптации иностранных студентов к незнакомой им стране. В тоже время зарубежные учащиеся все чаще стали интересоваться получением образования в России. Переезд на учебу в другую страну сопряжен с рядом проблем, решение которых лежит в плоскости социально-психологической и педагогической науки. Так, актуальными являются вопросы поликультурного взаимодействия, принятия ценностей и норм поведения в новой социальной среде, консолидация и интеграция в иной культуре. Город Братск является привлекательным для представителей различных национальностей, особенно в последние годы отмечается прирост мигрантов из стран Средней Азии: Таджикистана, Казахстана, Узбекистана, Киргизии. Социально-экономическая ситуация в городе имеет ряд особенностей: он является регионом с развитой инфраструктурой, крупными промышленными предприятиями; доходы превышают средний уровень по региону, а некоторых про-

мышленных отраслях и по стране; население города молодое и отток из него не значительный. Кроме того, в городе находятся высшие учебные заведения с престижными и востребованными направлениями обучения с приемлемой стоимостью обучения.

История Братского государственного университета (БрГУ) началась более 50 лет назад с создания учебно-консультационного пункта (УКП) Иркутского политехнического института. Это было необходимо для подготовки высококвалифицированных специалистов, работающих на строительстве города и крупных промышленных предприятий. С годами появилась потребность в подготовке кадров для работы на современных предприятиях металлургии, энергетики, лесопромышленного комплекса, строительных материалов, со сложными технологическими процессами и оборудованием. Сооружались новые учебные корпуса, позднее появились общежития для студентов и другие объекты. Необходимо отметить, что вуз развивался, исходя, в первую очередь, из экономических потребностей региона, изначально отсутствовала концепция развития территории, не учитывались социально-психологические аспекты, необходимые при проектировании учебных заведений.

В настоящее время университет готовит специалистов технического, гуманитарного, экономического, естественно-научного направлений. В БрГУ обучаются студенты, приезжающие из многих городов Иркутской области, но в основном — это жители северной части области и выпускники школ г. Братска. В вузе в последние годы увеличивается число иностранных студентов, в основном, из бывших союзных республик. Для студентов проблемой становятся избегание межнациональных конфликтов, преодоление эмоционального напряжения, чувства неполноценности, фрустрации. Все перечисленное составляет содержание процесса адаптации студентов, важную роль в котором играет деятельность преподавателей, что требует повышения уровня психологических знаний и поликультурной компетентности.

Под социально-психологической адаптацией иностранных студентов нами понимается многоаспектный многоплановый процесс, направленный на благополучное приспособление к климатическим, географическим, культурным и социально-экономическим условиям региона и развивающей среде вуза. Работу с иностранными гражданами проводит отдел международных связей совместно с отделом по внеучебной работе и Центром социально-психологической адаптации и психолого-педагогической поддержки студентов, задачей которых является мониторинг учебной деятельности, руководство воспитательной работой, психолого-педагогическое сопровождение процесса обучения в целом. На основе анализа результатов мониторинга проводятся дополнительные занятия по дисциплинам, вызывающим наибольшие трудности, эффективно разрешаются конфликты, возникающие в ситуациях межличностного взаимодействия.

Психолого-педагогическое сопровождение социально-психологической адаптации иностранных студентов осуществляется в последние годы с при-

влечением преподавателей базовой кафедры истории, педагогики и психологии и студентов, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование» профиль «Психология образования». Систематически ведется научно-исследовательская работа в рамках научной школы «Поликультурное образование России — проблема гуманизации и амигратизации образовательного процесса» (основатель научной школы — доктор психологических наук, доцент Елена Васильевна Фалунина) [5]. В учебном плане подготовки студентов включены такие дисциплины как «Культура и межкультурное взаимодействие в современном мире», «Поликультурное образование», «Тренинг межкультурного взаимодействия», которые акцентируют внимание на развитии знаний, умений и навыков, позволяющих осуществлять практическую деятельность в поликультурной образовательной среде.

Дисциплина «Культура и межкультурное взаимодействие в современном мире» имеет целью формирование знаний об основных закономерностях историко-культурного развития человека и человечества, а так же о месте и значении культуры и межкультурного общения в современном мире. В ходе изучения дисциплины рассматриваются такие основные направления как: «Этническая и культурная идентичность», «Теории межкультурных взаимодействий», «Основные параметры взаимодействия культур», «Профилактика и разрешение межкультурных конфликтов», «Межкультурная компетентность как условие эффективного межкультурного взаимодействия» и др.

Дисциплина «Поликультурное образование» обеспечивает развитие личностных качеств, свойств, профессионально-значимых знаний и навыков, в частности, эмпатии, гуманизма, признание ценности любой культуры, толерантности, овладение методикой гуманистического воспитания с ориентацией на общечеловеческие ценности и признание их приоритета, и позволяет включиться на этапе профессиональной подготовки в практическую деятельность с иностранными студентами. Для этого используется разработанный Игротренинг этнокультур (Е. В. Мирошниченко) [3].

Игротренинг включает как диагностический, так и тренинговый блоки. План Игротренинга этнокультур включает в себя занятия, направленные на изучение традиций русского народа и народов, представители которых проживают на территории Иркутской области. Занятия содержат в своей структуре упражнения на развитие психологических особенностей, знакомство с национально-психологическими особенностями представителей различных национальностей на основе изучения территории проживания, народного фольклора, игр и пр. [3]. Таким образом, будущие психологи образования, получив необходимые теоретические знания, имеют возможность реализовать их на практике. Работая в качестве тьюторов, они участвуют в общеуниверситетской программе социально-психологической адаптации иностранных студентов.

Первый опыт, полученный по реализации данной программы, показал наличие ряда проблем, требующих дальнейшего решения:

1. Проблема социокультурной адаптации, заключающаяся в недостаточном уровне знаний о национально-психологических, культурных, религиозных особенностях представителей Средней Азии;

2. Проблемы во взаимоотношениях внутри групп одной национальности;

3. Проблемы в группах иностранных студентов, возникающие во взаимоотношениях с противоположным полом;

4. Проблемы в группах иностранных студентов, проживающих в общештате;

5. Проблемы дальнейшей профессиональной адаптации.

Преодоление указанных трудностей возможно путем включения в существующую программу социально-психологической адаптации иностранных студентов дополнительных средств сопровождения: тьютерская помощь, осуществляемая студентами-психологами, психологическое консультирование на базе Центра социально-психологической адаптации, повышение поликультурной компетентности у всех участников образовательного процесса, включить в содержание курсов повышения квалификации преподавателям вуза дисциплины этно-культурной направленности.

Литература

1. Аношкин, Н. С., Лодкина, Е. В. Социально-психологический анализ субъективного восприятия территории студенческого городка братского государственного университета инновационный потенциал развития науки в современном мире: достижения и инновации / Н. С. Аношкин, Е. В. Лодкина // Сборник научных статей по материалам III Международной научно-практической конференции (09 июня 2020 г., г. Уфа) / — Уфа: Изд. НИЦ Вестник науки, 2020. — С. 269-279

2. Дубовицкая, Т. Д., Крылова, А. В. Методика исследования адаптированности студентов в вузе // Электронный журнал «Психологическая наука и образование» www.psyedu.ru / ISSN: 2074-5885 / 2010. № 2.

3. Мирошниченко, Е. В. Развитие культуры межнационального общения у будущих педагогов в процессе обучения в вузе // дис.... канд. псих. наук / Е. В. Мирошниченко — Хабаровск: ТОГУ, 2019. — 191 с.

4. Фалунина, Е. В. Приоритетные функции поликультурного образования России / Е. В. Фалунина // Проблемы социально-психологического развития Сибири. — 2011. — № 1(3). — С. 143-147.

5. Фалунина, Е. В. Цель, задачи, принципы и функции поликультурного образования России / Е. В. Фалунина // Проблемы социально-психологического развития Сибири. — 2010. — № 1. — С. 102-108

Socio-psychological adaptation of foreign students studying at Bratsk State University

© *Lodkina Elena Vasilievna*

PhD in Psychology, Associate Professor

Bratsk State University

Russia, Bratsk

E-mail: elena.lodkina.1953@mail.ru

© *Miroshnichenko Evgeniya Vitalievna*
PhD in Psychology, Associate Professor
Bratsk State University
Russia, Bratsk
E-mail: eva.miroshnichenko.72@mail.ru

This article examines the problem of social and psychological adaptation of foreign students studying at a university, which is relevant for psychological and pedagogical science. The main aspects of the university's activities aimed at creating favorable conditions for the successful adaptation of this category of students are shown. The experience of working with foreign students of the Bratsk State University on their socio-psychological adaptation is presented. Overcoming difficulties is possible by including additional means of support in the existing program of social and psychological adaptation of foreign students: tutoring assistance provided by psychology students, psychological counseling on the basis of the Center for Social and Psychological Adaptation, increasing the multicultural competence of all participants in the educational process, as well as inclusion in the content refresher courses for disciplines of ethnocultural orientation.

Keywords: social and psychological adaptation, foreign students, university complex, psychological and pedagogical support, intercultural interaction.

УДК 37
ББК 74.37

Люди третьего возраста как субъекты образовательного процесса

© *Маланов Иннокентий Александрович*

доктор педагогических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

E-mail: pedagogika@bsu.ru

© *Шмони́на Наталья Ивановна*

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Братский государственный университет»

Россия, г. Братск

E-mail: Natalya-shmonina@yandex.ru

Статья посвящена осмыслению сущности, особенностей и содержания образования людей третьего возраста. Автор подчеркивает, что проблема обучения людей третьего возраста на современном этапе развития общества актуальна и ее решение представляется своевременным. Рассматриваются понятия «третий возраст», «люди третьего возраста», а также психолого-педагогические, социальные и физиологические особенности данного возраста. Актуализируется необходимость обучения людей третьего возраста как условие их адаптации, социализации и самоактуализации. Уточнено понятие «обучение людей третьего возраста». Сделан вывод о том, что обучение людей третьего возраста — это процесс, основанный на фундаментальных положениях андрагогики, герогогики, осуществляемый с учетом индивидуальных, психологических и социальных особенностей обучающихся, направленный на раскрытие потенциальных возможностей, адаптацию, социализацию и самоактуализацию людей после выхода на пенсию и прекращения профессиональной деятельности. Обучение формирует у них социальную компетентность, а также позволяет выработать эффективные стратегии адаптивного поведения и научиться жить в условиях неопределенности.

Ключевые слова: третий возраст, люди третьего возраста, адаптация, социализация, самоактуализация личности, обучение людей третьего возраста.

С проблемой старения населения в XXI веке столкнулись большинство государств, в особенности развитые страны, где уровень и качество жизни с каждым годом все повышается, а темпы развития ускоряются. Люди пожилого возраста в условиях происходящих социально-экономических преобразований, стремительного роста объема знаний, внедрения информационных технологий в повседневную жизнь особенно нуждаются в помощи государства в получении современных знаний по всем аспектам их жизнедеятельности, в четкой и понятной форме. В связи с этим особое значение приобретают идеи постоянного (непрерывного) образования применительно к пожилым людям, которым требуется не только социальная, но и психолого-

педагогическая поддержка, в качестве которой выступает обучение, представляющее собой специально организованный процесс по овладению обучающимися знаниями, умениями и навыками, необходимыми для осуществления личностью основных социальных функций.

Для осмысления сущности, особенностей и содержания образования людей третьего возраста считаем необходимым обратиться к ключевым понятиям, таким как «третий возраст», «люди третьего возраста», «образование людей третьего возраста».

Впервые внимание ученых на людей пожилого возраста обращалось в течение достаточно длительного времени: Средневековье (Августин Блаженный, Фома Аквинский, Ф. Бэкон и др.), в эпоху Возрождения (Я. А. Коменский, М. Монтень и др.), в эпоху Просвещения (К. А. Гельвеций, Д. Дидро, Дж. Локк, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци и др.) и продолжается до сих пор. Это говорит о том, что происходит переосмысление отношения к пожилым людям, принятие старости, происходит переоценка прежних ценностей, общество постепенно приходит к пониманию ценности образования, идущего через всю жизнь, осмыслению необходимости совершенствовать свой образовательный потенциал на протяжении всей жизни.

Начало серьезного, теоретического осмысления сущности понятия «третьего возраста» было положено в середине 70-х годов XX века. Впервые учебное заведение, созданное для пожилых людей, возникло во Франции в Тулузе в 1973 г. и получило название «Университет третьего возраста», что в последствие стало основой для обозначения людей в возрасте от 50 до 75 лет и прочно закрепилось в категориальном аппарате педагогики, андрагогики, геронтообразовании. Анализ научной литературы по проблеме исследования (А. И. Багайникова, Ж. Бодрийяр, О. В. Гордина, А. И. Гордин, П. Ласлетт А. В. Мудрик, О. В. Хухлаева и др.) позволил нам определить психолого-педагогические, социальные и физиологические особенности возраста. Пожилые люди являются наиболее социально — незащищенной категорией общества. Данный возраст сопровождается множеством кризисных моментов, которые тяжело переживаются человеком. Особенно тяжело переносятся одиночество и вынужденная бездеятельность. Частыми спутниками людей «третьего» возраста становятся депрессия, уныние и разочарование, ощущение собственной неполноценности и беспомощности. В этом возрасте происходят изменения в интеллектуальной сфере, снижаются общие когнитивные способности, но на интеллект людей третьего возраста влияет жизненный путь, особенности профессиональной деятельности, образовательный уровень и т. д. Другой значимой характеристикой является состояние здоровья. Оно влияет на мироощущение человека пожилого возраста и на его самооценку, а в целом на качество жизни. Наличие смыслов в жизни также оказывает влияние на жизнь людей третьего возраста. В связи с этим их можно разделить на две категории. Первые — кто осмысленно и позитивно относится к постпрофессиональному периоду и находит новые смыслы и социальные роли для реализации своего потенциала. Вторые к

данному возрасту относятся как к периоду «дожития», негативно оценивают свое физическое и психическое состояние, не пытаются что-то изменить в своей жизни [2, 3, 8, 10, 11].

Как видно из анализа научной литературы, многие ученые в своих работах в отношении к исследуемому нами возрастному периоду применяют разные понятия: поздний возраст, пожилой возраст, люди пожилого возраста, третий возраст, люди третьего возраста, золотой возраст, вторая жизнь, т. е. в науке имеет место несколько дефиниций, определяющих период развития человека с 55 лет и далее. Но как бы этот период не называли, большинство исследователей сходится во мнении, что это такой же период развития личности как детство, молодость и зрелось, но имеющий свои особенности.

Мы считаем поздний возраст активным, свободным и независимым периодом, а пожилых людей — активными субъектами жизнедеятельности, с большим потенциалом. Поэтому, как и многие современные исследователи, обратились к понятиям «третий возраст» и «люди третьего возраста», которые характеризуют особенности периода пожилого возраста и социально-психологические особенности самих людей данной возрастной категории. В качестве базового определения понятия «третий возраст» полагаем следующее — это новый период жизни человека после выхода на пенсию и прекращения профессиональной деятельности, характеризующийся продолжением активного образа жизни для раскрытия своего потенциала и возможностей. Это период с высоким образовательным потенциалом, который необходим для дальнейшей адаптации, социализации и самоактуализации личности.

«Люди третьего возраста» — это пожилые люди, оставившие профессиональную деятельность, но продолжающие быть активными, независимыми, свободными субъектами своей и общественной жизни, для которых получение новых знаний и жизненно необходимых компетенций становится актуальной задачей в современном мире. Быстро и эффективно повысить свою компетентность в чем-либо позволит специально организованное обучение. Анализируя исторический и современный опыт организации обучения людей третьего возраста, мы можем говорить о том, что главной целью обучения пожилых людей, в первую очередь, является адаптация к быстроменяющимся условиям жизнедеятельности и их ресоциализация.

В настоящее время особенно остро встает проблема социально-психологической адаптации в условиях динамичного развития современного общества. Сегодня понятия адаптация и социально-психологическая адаптация современными учеными и исследователями дополняются и расширяются. Проанализировав теоретические источники можно сказать, что проблема адаптации не нова и встречается множество подходов к данной проблеме в зарубежной и отечественной литературе (Г. Айзенк, К. Бернар, Г. Селье, Л. Филипс, И. П. Павлов, И. М. Сеченов, Ф. Б. Березин, А. Г. Маклаков и др.). В трудах многих отечественных ученых (И. П. Павлов, И. М. Сеченов, П. К. Анохин, А. И. Волжин и др.) адаптация рассматривается на физиологическом уровне, т. е.

происходит приспособление всех систем организма человека к окружающей среде. Ряд исследователей (В. Г. Асеев, М. П. Будякиш, Т. Н. Вершинина, И. К. Кряжева, А. А. Руссалинова и др.) в содержание понятия «адаптация» кроме психофизиологического компонента, включают еще и социально-психологический. К. К. Платонов, В. А. Ганзен также рассматривают человека как биосоциальное существо и, следовательно, адаптационные процессы призываются к уровням организации человека.

В. Г. Леонтьев, М. С. Яницкий адаптацию человека рассматривают на различных уровнях ее протекания: социально-психологическом, индивидуального поведения или «собственно психологическом» и на уровне психофизиологической регуляции [4]. Также в работах отечественных исследователей (Ф. Б. Березин, Д. А. Леонтьев, А. Г. Маклаков, А. Налчаджян и др.) мы можем встретить понимание социальной адаптации, как результата процесса изменений социальных, социально-психологических, морально-психологических, экономических и демографических отношений между людьми, приспособление к социальной среде [6].

Таким образом, адаптация представляется не как процесс пассивного приспособления к окружающей действительности, а как активный процесс преобразования и саморазвития, адаптация изучается в традициях субъектного, системного и комплексного подходов, экпсихологии развития [1]. В нашем исследовании социально-психологическая адаптация людей третьего возраста рассматривается как принятие возрастных изменений, адекватное восприятие старости, стремление к внутренней интеграции, осознание личностных возможностей, удовлетворение потребностей в сфере коммуникаций, установление новых дружеских контактов.

Также по причине глубоких перемен, произошедших в современном обществе в последнее десятилетие XXI в., становятся актуальными проблемы социализации членов современного общества. Если социализацией детей и молодежи заняты множество социальных институтов, то пожилые люди в этом направлении остаются часто без внимания, т. к. социальных институтов, которые были бы направлены на ресоциализацию данной возрастной категории людей очень мало. Ресоциализация людей третьего возраста нами понимается как освоение знаний, умений и навыков, а также компетенций, которые необходимы для жизнедеятельности в современных условиях, усвоение новых стереотипов поведения, изменение ценностных ориентиров, которые обеспечат адекватное приспособление к своему возрасту и соответствующее участие во взаимодействии с социумом. Успешная социализация людей третьего возраста — одно из основных условий повышения качества их жизни.

Проблемой социализации занимались многие зарубежные и отечественные исследователи: Франклин Г. Гиддингс, Дж. Уотсон, З. Фрейд, Дж. Г. Мид, Т. Парсонс, П. Бергер, Ж. Пиаже, Г. М. Андреева, А. Бандура, Л. С. Выготский, А. В. Мудрик, И. С. Кон и др.

Анализ многочисленных подходов к проблеме социализации показывает, что выделилось два подхода: субъект-объектный и субъект-субъектный. Первый предполагает пассивную позицию человека в процессе социализа-

ции, а саму социализацию рассматривает как процесс адаптации человека к обществу, которое формирует каждого своего члена в соответствии с присущей ему культурой. Второй — что человек активно участвует в процессе социализации и не только адаптируется к обществу, но и влияет на свои жизненные обстоятельства и на себя самого.

В нашем исследовании мы будем ориентироваться на субъект-субъектный подход, который социализацию рассматривает как вхождение человека в общество в процессе развития и самоизменения в ходе усвоения им и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах.

Люди третьего возраста знают, зачем они идут учиться, т. е. отличаются высокими образовательными потребностями и учебной мотивацией, что способствует их дальнейшему развитию и саморазвитию. Рассматривая период выхода на пенсию и прекращения трудовой деятельности как активный и наполненный смыслом, а пожилых людей как активных субъектов своей жизнедеятельности с большим жизненным и профессиональным опытом и ресурсным потенциалом, мы вправе говорить о дальнейшей самоактуализации людей третьего возраста.

Понятие самоактуализации изучалось многими зарубежными и отечественными учеными (К. Гольдштейн, К. Рождерс, А. Маслоу, В. Франкл, Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, М. И. Дьяченко, и др.), и оно рассматривается как переход из потенциального состояния в актуальное.

В нашем исследовании мы будем полагать, что самоактуализация людей третьего возраста — это стремление пожилых людей к наиболее полному выявлению и развитию своих личностных возможностей. Успешность протекания процессов адаптации, социализации и самоактуализации зависит от степеней статусной и ролевой определенности личности, т. е. включенность пожилого человека в различные общественно-значимые виды деятельности оказывает непосредственное влияние на эффективность указанных процессов. Мы считаем, что многообразие социальных ролей может быть обеспечено задействованием людей третьего возраста в процесс обучения. Сложность решения данного вопроса состоит в том, чтобы определить, чему и как учить людей данной возрастной категории, какие проблемы могут решаться централизованно и стандартно, а какие — индивидуально, на основе личностных качеств пожилого человека и социальной ситуации. Важно учитывать социально-экономическую и политическую ситуацию в стране в те годы, на которые пришлось их активная трудовая жизнь, поэтому при планировании содержания обучения людей третьего возраста считаем необходимым особое внимание уделить правовому просвещению, экономическому, политическому и психологическому образованию. Обучение становится особой необходимостью в осознании и защите стареющими людьми своих прав и уяснении обязанностей, принятии ответственности за свою собственную судьбу. Пожилым необходимы знания, компетентность по сохранению здоровья, достижению долголетия, навыки для повседневной деятельности, занятия любимым делом, общественной работой, помощи сверстникам и молодежи,

по сохранению межпоколенческих связей. Немаловажным аспектом является внутриспоколенческое и межпоколенческое общение, позволяющее решить проблемы одиночества.

Таким образом, обучение людей третьего возраста — это процесс, осуществляемый с учетом индивидуальных, психологических и социальных особенностей обучающихся, направленный на раскрытие потенциальных возможностей, адаптацию, социализацию и самоактуализацию людей после выхода на пенсию и прекращения профессиональной деятельности, что формирует у них социальную компетентность, а также позволяет выработать эффективные стратегии адаптивного поведения и научиться жить в условиях неопределенности. Проблема обучения людей третьего возраста на современном этапе развития общества актуальна и ее решение представляется своевременным.

Литература

1. Адаптация личности в современном мире: межвуз. сб. науч. тр. — Ад 28 Саратов: ИЦ «Наука», 2011. — Вып. 3. — 110-115 с.
2. Багайникова, А. И. Методологические основы арт-педагогического сопровождения людей третьего возраста / А. И. Багайникова // Kant. 2017. № 3 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-osnovy-art-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-lyudey-tretiego-vozrasta> (дата обращения: 27. 11. 2018).
3. Гордина, О. В, Гордин, А. И. Непрерывное образование как фактор социализации людей третьего возраста / О. В. Гордина, А. И. Гордин // КПЖ. 2015. № 6-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nepreryvnoe-obrazovanie-kak-faktor-sotsializatsii-lyudey-tretiego-vozrasta> (дата обращения: 04. 04. 2018).
4. Денисова, Е. А., Фатхуллина, Е. В. Особенности социально-психологической адаптации пожилых людей / Е. А. Денисова, Е. В. Фатхуллина // Концепт. — 2015. — Спецвыпуск № 28. — С. 35-45.
5. Концепция геронтообразования в Российской Федерации (проект). / Т. М. Кононыгина. Орел. Орловская общественная организация общества «Знание» России, 2004. — 12 с.
6. Леонтьев, Д. А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова / под ред. Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева. М. : Смысл, 2002. Вып. 1. С. 56–65.
7. Маланов, И. А, Шмони́на, Н. И. Компетентностный подход в обучении людей третьего возраста. Совершенствование качества образования: материалы XVI (XXXII) Всероссийской научно-методической конференции. — В 2 ч. — Братск : Изд-во БрГУ, 2019. — Ч. 1. — С. 243-246.
8. Мудрик, А. В. Социализация человека: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2011. — 736 с.
9. Першина, Т. О. Понятие социализации и адаптации. URL: <http://pershina-to.ru/mdk-01-02/lectures/lectures-razdel-3/lectures-razdel-3-tema-4/> (дата обращения: 24. 02. 2018).
10. Хухлаева, О. В. Психология развития: молодость, зрелость, старость: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / О. В. Хухлаева. — М. : Академия, 2002. — 208 с.
11. Laslett, P. The Third Age, the Fourth Age and the Future / P. Laslett // Ageing and Society. 1994. № 3. Vol. 14. P. 436-447.

People of the third age as subjects of the educational process

© *Innokenty Aleksandrovich Malanov*

Locator of Pedagogical Sciences, Professor
Buryat State University named after Dorzhi Banzarov
Smolina St., 24a, Ulan-Ude, Russia, 670000
E-mail: pedagogika@bsu.ru

© *Shmonina Natalia Ivanovna*

Senior Lecturer
Bratsk State University
Russia, Bratsk
E-mail: Natalya-shmonina@yandex.ru

The article is devoted to understanding the essence, characteristics and content of education of people of the third age. The author emphasizes that the problem of teaching people of the third age at the present stage of development of society is relevant and its solution seems to be timely. The concepts of «third age», «people of the third age», as well as psychological, pedagogical, social and physiological characteristics of this age are considered. The necessity of teaching people of the third age is actualized as a condition for their adaptation, socialization and self-actualization. Clarified the concept of "teaching people of the third age". It is concluded that teaching third-age people is a process based on the fundamental principles of andragogy, heroogy, carried out taking into account the individual, psychological and social characteristics of students, aimed at unlocking potential opportunities, adaptation, socialization and self-actualization of people after retirement and termination of professional activity. Learning forms their social competence, and also allows them to develop effective strategies for adaptive behavior and learn to live in conditions of uncertainty.

Keywords: third age, people of the third age, adaptation, socialization, personality self-actualization, teaching people of the third age.

Личностные особенности воспитанников детского дома

© *Миронова Татьяна Львовна*

доктор психологических наук, профессор

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24 а

E-mail: kafedra_osp_bsu@mail.ru

В статье исследованы личностные особенности воспитанников детского дома. Автор отмечает, что в последнее время произошло снижение уровня жизни у значительной части населения, возникли такие явления как миграция людей из неблагоприятных регионов, повышение безработицы, недостаточная защищенность семьи и детей со стороны государства и общества, что способствовало возникновению социального сиротства. Для исследования личностных свойств воспитанников детского дома использован 16 — факторный личностный опросник Р. Кеттелла (форма С). Нами установлено, что у детей подросткового возраста, наряду с положительными чертами, отмечаются такие черты: недостаточный уровень общительности, эмоциональная неустойчивость, тревожность, подозрительность. Даны рекомендации для осуществления коррекционно-развивающей работы с данной категорией детей.

Ключевые слова: воспитанники детского дома, коррекционно-развивающая работа.

В связи с социально-экономическими реформами в современной России на рубеже XX–XXI вв., мировым экономическим кризисом, затронувшим нашу страну, произошло снижение уровня жизни у значительной части населения, возникли такие явления как миграция людей из неблагоприятных регионов, повышение безработицы, недостаточная защищенность семьи и детей со стороны государства и общества, что способствовало возникновению социального сиротства. Отдельные безответственные родители, имеющие деформации в личностном развитии, стали уклоняться или отказываться от воспитания собственных детей, вести антиобщественный образ жизни, они через суд были лишены родительских прав, а их детей определили в детские дома, они оказались «социальными сиротами» при живых родителях. Изучением психологических особенностей детей-сирот под нашим руководством занималась слушатель курсов профессиональной переподготовки преподавателей высшей школы Бурятского университета Е. Б. Гнеушева.

Нами был выяснен социальный статус родителей детей, находившихся на воспитании в детском доме «Малышок» на май 1998 г. (табл. 1).

Данные таблицы 1 показывают, что у большинства воспитанников детского дома родители были лишены родительских прав. У 34 детей 26 матерей были лишены родительских прав, двое осуждены, четверо были безвестно отсутствующими, трое умерли. 17 отцов были лишены родительских прав, один был безвестно отсутствующим, пятеро умерли, только один отец не был лишен родительских прав. Большинство родителей злоупотребляли

спиртными напитками. Следовательно, дети на ранних этапах возрастного психического развития воспитывались в неблагоприятных семейных условиях, что в свою очередь оказало влияние на развитие их личностных свойств.

Таблица 1

Социальный статус родителей 34 детей, находившихся на воспитании в детском доме «Малышок» в 1998 году

Родители, лишённые родительских прав		Родители безвестно отсутствующие		Смерть родителей		Не лишены родительских прав	
мать	отец	мать	отец	мать	отец	мать осуждена	отец
26	17	4	1	3	5	2	1

Цель исследования: изучить личностные свойства детей, воспитывающихся в условиях детского дома.

База исследования: Улан-Удэнский детский дом «Малышок». Временные рамки исследования — 2013 г.

В исследовании приняли участие 40 человек в возрасте от 11 до 16 лет. Нами был использован 16 — факторный личностный опросник Р. Кеттелла (форма С).

Рассмотрим результаты исследования личностных свойств у воспитанников детского дома, полученные по данной методике.

Таблица 2

Средние значения личностных свойств по методике Р. Кеттелла у воспитанников детского дома (в стенах)

№	Личностные факторы	Показатели
1	(А) «Общительность — замкнутость»	5,7
2	(В) «Ограниченное мышление — сообразительность»	4,9
3	(С) «Эмоциональная устойчивость»	6,3
4	(Е) «Независимость — подчиненность»	5
5	F «Озабоченность — беспечность»	6,9
6	G «Выраженная сила «Я» — беспринципность»	6,92
7	H «Смелость — робость»	7,1
8	J «Податливость — жестокость»	5,7
9	L «Подозрительность — доверчивость»	7
10	M «Непрактичность — практичность»	5,5
11	N «Гибкость — прямолинейность»	5,6
12	O «Тревожность — спокойствие»	6,8
13	Q1 «Радикализм — консерватизм»	6,4
14	Q2 «Самостоятельность — внушаемость»	5,9
15	Q3 «Высокий самоконтроль — низкий самоконтроль»	6,2
16	Q4 «Напряженность — релаксация»	5,9
	MD	4,8

Для «среднего воспитанника детского дома» характерны следующие личностные свойства, развитые на среднем уровне: способность к осмыслению нового материала; оптимальное отношение к авторитетам; активность, импульсивность, экспрессивность, беспечность; выраженность силы «Я», а именно настойчивость, ответственность, добросовестность, дисциплинированность, нормативность поведения, т. е. стремление к соблюдению моральных требований и социальных нормативов поведения, обязательность; социальная смелость, решительность, готовность иметь дело с незнакомыми вещами; стремление к независимости, уверенность в себе, практичность, не проявление циничного отношения к людям; находчивость; гибкость поведения, дипломатичность, ориентированность в социальных ситуациях, способность к пониманию мотивов поведения других людей; критичность мышления, гибкость, восприимчивость новым идеям, взглядам; самостоятельность в принятии решений, действий; дисциплинированность, организованность, самоконтроль за своими эмоциями и поведением; релаксированность, т. е. индивидум не проявляет повышенной напряженности, возбужденности, взволнованности и раздражительности. Таким образом, нами было установлено, что вышеуказанные личностные черты у воспитанников развиты на среднем уровне.

Выявлен низкий показатель по фактору (А) «Общительность — замкнутость» (5,7 стенов), что выражает сниженную общительность, недостаточную гибкость в отношении к людям, скептическое отношение к ним.

Выявлена тенденция к недостаточно развитой эмоциональной устойчивости (6,2 стена), что говорит о сниженной толерантности детей к эмоциогенным факторам, частом проявлении у них волнения, раздражительности.

Высокое значение обнаружено по фактору (L) «Подозрительность — доверчивость» (7 стенов). Это свидетельствует о подозрительности, склонности воспитанников детского дома к осторожности, излишних сомнениях, поиске недостатков у других, направленности интересов преимущественно на себя. По-видимому, такое поведение является попыткой защиты от тревожности, а также является признаком эмоционального неблагополучия и свидетельствует о глубоком внутреннем недоверии и обиде на других людей. Одной из причин формирования данного свойства личности могут быть плохие взаимоотношения в семье на начальных этапах возрастного психического развития ребенка.

Тенденция в сторону повышения обнаружена по фактору (O) «Тревожность — спокойствие» (6,8 стенов). Эти данные расцениваются нами так: воспитанники не очень хорошо справляются с жизненными трудностями и у них возникают в связи с этим негативные переживания, они проявляют склонность к тревожности, подавленному настроению. Они склонны к самоупрекам, недооценке своих возможностей. Дети нуждаются в заботе и внимательном, доброжелательном отношении других людей. У них легко могут возникать различного рода страхи.

С целью выяснения отношения детей-сирот к своему психологическому прошлому Е. Б. Гнеушевой был проведен опрос «Мое представление о себе». Детей просили ответить на вопрос: «Что хорошего у меня было в прошлом?» Представим некоторые ответы: «Стряпал пирог» (С., 12 лет); «Хорошо жил» (С., 11 лет); «Мама справила мой день рождения, было много друзей, мама подарила куклу, подруги принесли подарки» (Л., 15 лет); «Когда родители не пили» (Т., 13 лет); «У меня были два брата дома, а не в тюрьме. Мы жили раньше хорошо и дружно» (Т., 12 лет); «Нашла деньги. Попала в детский дом» (Н., 11 лет).

Следовательно, приятные впечатления детей были связаны с ранее царившей в семье благоприятной психологической атмосферой, когда родители не злоупотребляли алкогольными напитками, отмечали день рождения ребенка и т. д.

Детей просили ответить на вопрос: «Мое самое тяжелое воспоминание о прошлом». Вот некоторые их ответы: «Били камнем. Собака кусала» (С., 12 лет); «Бьют» (Б., 8 лет); «Когда мы были голодные» (Т., 13 лет); «Я упал в яму, там была вода» (А., 12 лет); «Каждый день ставили три укола» (С., 11 лет); «Когда я упал в канализационный люк» (С., 13 лет); «Когда папа развелся с мамой изменилось многое» (Т., 12 лет); «Есть охота было» (А., 12 лет); «Лежала в больнице долго, падала с качели» (Н., 11 лет); «Обижали» (Я., 12 лет); «Находилась в распределительном интернате в Челябинске» (Л., 15 лет); «Мама начала пить водку» (С., 8 лет); «Психовал» (П., 10 лет).

Следовательно, их ответы показывают, что дети имели негативный опыт жизни в семье, по отношению к ним проявляли жестокость, их били, часто они были предоставлены сами себе, взрослые (родители) не проявляли должной заботы и внимания к детям, не выполняли свои родительские обязанности, не удовлетворяли их физиологические потребности, в частности, в еде. В связи со сложными взаимоотношениями в семье у детей возникали негативные эмоции и психические состояния: обиды, раздражительности, психологического дискомфорта.

Воспитанников просили ответить на вопрос: «Чего я боюсь в будущем?» Были получены такие ответы, в которых были выражены их страхи и тревоги: «Курить стану» (В., 11 лет); «Боюсь волка» (Б., 8 лет; Р., 8 лет); «Боюсь собаку» (А., 8 лет); «Машина сбила» (С., 12 лет); «Боюсь умереть» (Т., 13 лет; С., 13 лет; В., 12 лет; Н., 12 лет; Т., 12 лет; Я., 12 лет); «То, что могу погибнуть» (Р., 15 лет); «Смерти» (Ю., 14 лет; Д. 13 лет); «Огня» (Р., 8 лет); «Директора» (А., 12 лет); «Быть взрослой. Ходить ночью одна» (Н., 11 лет); «Наркоманкой стать» (К., 11 лет); «Жить без мамы и сестер» (Л., 15 лет); «Не хочу, чтобы Витю забрали» (С., 8 лет); «Войны» (П., 10 лет).

Чаще всего в ответах детей был страх собственной смерти. Младшие школьники боялись животных. У детей тревоги возникали в связи с возможностью возникновения у них ненормативного поведения, в частности курения, наркомании. Реже их беспокоили социальные потрясения, такие, как

войны. Озабоченность у них вызывала жизнь вне семьи, без матери и других членов семьи. У детей возникал страх перед взрослой жизнью, поэтому важно у воспитанников формировать готовность к самостоятельной жизни, а также соответствующие умения и навыки. Мы считаем, что негативные психотравмирующие образы и переживания, связанные с прошлым, настоящим, будущим, должны быть нивелированы в процессе коррекционной работы, как факторы, оказывающие определяющее влияние на их дальнейшую жизнь.

На основании проведенного исследования мы приходим к следующему заключению, что детям — «социальным сиротам», наряду с положительными чертами, свойственны такие черты: сниженная общительность, недостаточная гибкость в отношениях с другими людьми, эмоциональная неустойчивость, тревожность, подозрительность, недоверчивость к окружающим.

В работе с такими детьми можно дать следующие рекомендации:

1. Проведение социально-психологических тренингов, направленных на развитие коммуникативных умений, навыков, способностей, эмпатии, доброжелательного, внимательного отношения к людям, готовности к сотрудничеству с другими людьми.

2. Проведение психологических тренингов, направленных на развитие стрессоустойчивости, обучение саморегулятивным умениям и навыкам, направленных на коррекцию негативных эмоциональных состояний: тревожности, раздражительности, эмоциональной неустойчивости.

3. Коррекция некоторых личностных свойств, которые препятствуют оптимальному общению: подозрительности, направленности интересов преимущественно на себя.

4. Коррекция среды, т. е. исправление отрицательных воздействий социальной среды, неадекватной интеллектуальной, физической, эмоциональной нагрузки, приводящих к социальной и педагогической запущенности, накоплению опыта неадекватного поведения.

5. Индивидуальная психотерапия и психокоррекция, направленная на формирование оптимальных взаимоотношений с окружающими людьми, на повышение социального статуса в коллективе, на развитие компетентности в вопросах нормативного поведения.

6. Терапия средой за счет создания в детском коллективе атмосферы доброжелательности, принятия, взаимопонимания, психологической защищенности. Проведение групповых психокоррекционных занятий совместно с детьми и педагогами.

Personal characteristics of children in the orphanage

© *Mironova Tatiana Lvovna*

Doctor of Psychology, Professor

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Smolina St., 24a, Ulan-Ude, Russia, 670000

E-mail: kafedra_osp_bsu@mail.ru

The article examines the personal characteristics of the children in the orphanage. The author notes that recently there has been a decrease in the standard of living of a significant part of the population, such phenomena as the migration of people from disadvantaged regions, an increase in unemployment, insufficient protection of families and children from the state and society, which contributed to the emergence of social orphanhood. To study the personality traits of the orphanage pupils, the 16-factor personality questionnaire of R. Cattell (form C) was used. We found that in adolescent children, along with positive traits, the following traits are noted: an insufficient level of sociability, emotional instability, anxiety, and suspicion. Recommendations are given for the implementation of correctional and developmental work with this category of children.

Keywords: pupils of the orphanage, correctional and developmental work.

УДК 159. 923(045)
ББК 88. 37

Психологические средства невербального общения личности

© *Невьянцева Мария Сергеевна*

аспирант

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ

E-mail: justmaria@mail.ru

© *Бадмаева Наталья Цыденовна*

кандидат педагогических наук, профессор

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ

E-mail: badmaevanc@gmail.com

mailto: pedagogika@bsu.ru

В статье рассматривается невербальная коммуникация, ее специфика и основные элементы, обосновывается актуальность изучаемой темы, которая определяется недостаточным вниманием к данной проблеме, доказывается необходимость при общении и взаимодействии с другими людьми уметь понимать их чувства и эмоции. Также доказывается необходимость повышения уровня знаний о невербальной коммуникации в любой деятельности, в том числе, профессиональной, так как понимание эмоций людей помогает правильно и в полной мере понимать собеседника и эффективно общаться. Подчеркивается исключительная роль общения, в том числе невербального, во всех сферах жизни человека, в воспитании личности, а также в решении практических и теоретических задач, с которыми сталкивается человек в обществе. Чем совершеннее и выше уровень умения человека общаться, тем более продуктивно будет осуществляться любая его деятельность. Все это необходимо принимать во внимание в процессе обучения, в подготовке специалистов, в повышении общей культуры общения между людьми.

Ключевые слова: невербальное поведение, жестовое общение, язык тела, психика, невербальные коммуникации, поза, мимика.

В жизни любого человека важную роль в формировании его психики и воспитании имеет общение. Нельзя представить развитие личности, межличностные контакты, а также научную работу и прочую деятельность в тех сферах жизни, в которых необходимы передача, изучение информации и обмен ею, без общения. Используя разные жесты, мы практически не задумываемся об их значении. Не секрет, что важнейшие коммуникационные жесты по всему миру в целом похожи: счастливые люди улыбаются, печальные — хмурятся, когда не знают ответа или сомневаются — пожимают плечами. Психологи полагают, что верная интерпретация невербальных сигналов главное условие эффективного общения. Общение рассматривают как особый вид деятельности в психологии, в результате которого происхо-

дят образования и изменения в когнитивной и эмоциональной сфере личности, трансформации в зоне ее взаимоотношений, в конфигурациях поведения и способах взаимодействия между людьми [1, с. 247].

Ежедневно человек контактирует с другими людьми, в результате чего, между ними происходит общение. Общение принято разделять на вербальное и невербальное. Способами невербального общения является все, кроме речи. Это мимика, интонация, жесты, позы и другое. Невербальным общением является коммуникационное межличностное взаимодействие, при котором не используются слова (обмен информации с помощью интонации, образов, мимики, жестов). Главным инструментом здесь будет тело человека. Оно имеет довольно много средств и способов передачи и обмена информацией, включающее все способы самовыражения человека. В психологии это называется «невербаликой» или «языком тела». Владение языком тела дает возможность лучше понимать своего собеседника, и главное, предсказать впечатление, которое произведет на него ваша речь, еще не услышав его ответа. Можно с уверенностью сказать, что знание такого невербального общения даст возможность, в крайнем случае, вовремя определить необходимость изменения своего поведения и принять меры для достижения своей цели. Давно замечено, что с помощью языка тела люди обмениваются весьма важной и правдивой информацией в ходе общения. Невербальные средства общения и их формы стали исследовать относительно не так давно. В результате их пристального изучения появилась новая наука, которую называли невербальная психология. Проводя анализ правдивости слов нашего собеседника, мы подсознательно, кроме слов, принимаем во внимание и сигналы, которые передает тело собеседника. По утверждению австралийского специалиста А. Пиза с помощью слов передается только 7 % информации, звуковых средств (тон, интонация) — 38%, жестов, мимики, позы — 55%. То есть, большее значение имеет не что говорится, а как мы это делаем [2, с. 176].

Несмотря на то, что мнения специалистов в оценке точных цифр не сходятся, мы можем с уверенностью сказать о том, что больше половины межличностного общения занимает невербальное общение. То есть умение слушать своего собеседника, также означает понимание языка жестов.

Родоначалниками невербальной коммуникации были Чарли Чаплин и другие актеры немого кино, для которых это было единственное средство общения со зрителем на экране. Актеров разделяли на хороших и плохих по принципу умения использования жестов и других сигналов тела для коммуникации. В эпоху появления звуковых фильмов невербальным аспектам актерского мастерства уделялось уже меньше внимания. Большинству актеров немого кино пришлось уйти со сцены, и на экранах заняли место актеры, у которых более ярко выражены вербальные способности.

Почему изучать язык невербального общения очень важно? Во-первых, слова передают только фактическую информацию. Чтобы выразить чувства,

недостаточно одних слов. Чувства, которые не поддаются словесному выражению, можно передать только на языке невербального общения. Во-вторых, знание языка тела помогает понять самим, как хорошо мы умеем владеть собой. О том, что о нас думают люди на самом деле, скажет невербальный язык. Кроме того, невербальное общение особенно интересно тем, что оно спонтанно и часто проявляется на бессознательном уровне. В результате, несмотря на способность людей взвешивать свои слова и контролировать мимику, зачастую вероятно утечка чувств, которые хотели скрыть, через жесты, интонацию и оттенки голоса. Поэтому через невербальные каналы общения мы редко получаем неверную информацию, ведь они менее всего поддаются контролю, чем общение словесное.

В исследованиях многих психологов разработаны разнообразные классификации невербальных средств общения. К ним относятся все движения тела, тактильное воздействие, интонационные характеристики голоса, пространственная организация общения.

Важно то, что невербальное поведение:

- создает образ партнера по общению;
- является индикатором актуальных психических состояний личности;
- выражает качество и изменение взаимоотношений партнеров по общению, вырабатывает эти отношения;
- уточняет и изменяет восприятие вербальной информации, усиливает эмоциональную насыщенность сказанного;
- выступает в качестве показателя статуса ролевых отношений;
- поддерживает оптимальный уровень психологической близости между собеседниками.

Результативность общения определяют не только по степени понимания вербальной информации, идущей от собеседника. Нужно брать во внимание умение дать правильную оценку поведению участников общения, их мимики, жестов, позы, движений, направленности взгляда. То есть необходимо понять язык невербального общения [3, с. 6]. Очевидно, что жестово-мимический аккомпанемент речи расскажет об окружающих намного больше, чем даже их полная автобиография. Ведь чтобы наиболее полно описать эмоциональное состояние человека, необходимо несколько слов или предложений. А для выражения любого из чувств невербальными средствами хватает сделать только одно движение (нахмурить бровь, показывая гнев, или пожать плечами). Чтобы наше повседневное общение стало более эффективным, необходимо изучать средства невербальной коммуникации. Если человек умеет читать между строк, он сможет правильно построить стратегию поведения. Разнообразные сигналы несловесного обмена информацией станут ключом к различным секретам и тайнам. Замечено, что люди не могут полностью управлять своей мимикой и жестами в ходе беседы. Со всем незначительные знаки, которые неосознанно подает собеседник, дадут возможность его оппоненту сделать необходимые выводы.

Рассмотрим основные элементы невербального общения. Поведение: вид изменения поведения человека в различных ситуациях, можно извлечь много полезной для нас информации. Тактильное взаимодействие: прикосновения, объятия, рукопожатия, похлопывания по спине. Экспрессия — выразительные средства: жесты, мимика. Другой элемент — это взгляд: направление, длительность, изменение размеров зрачка. Индивидуальные реакции на всевозможные события: скорость движений и их характер, завершенность и т. д. Передвижение в пространстве: поза во время сидения, стояния, походка и прочее. В наше время все же были разработаны специальные методы, позволяющие запутать даже знатоков языка жестов. Детально разобрав основные невербальные приемы и используя определенные элементы, можно уверить оппонента в своей правоте. Хотя сделать это весьма сложно, ведь невербальным сопровождением речи во время диалога руководит наше подсознание.

Подчеркнем практическое значение умения "читать" невербальную информацию. В речи выделяются средства лингвистические и паралингвистические (экстралингвистические). Темп речи, громкость, перепады громкости и темпа, изменения высоты и окраски голоса являются средствами передачи эмоционального состояния человека и его отношения к передаваемой информации. Осознанный контроль всей сферы своего общения не подвластен человеку. Поэтому зачастую то, что он пытается скрыть, выражается через движения рук, выражение лица, положение ног и т. д. Можно сказать, для эффективного общения важно, что говорить, с кем, кому, как, с какой целью и при каких обстоятельствах. Лишь учитывая все эти детали и еще невербальный "аккомпанемент", можно говорить о правильном понимании и восприятии информации.

Таким образом, подчеркнем исключительную роль общения, в том числе невербального, во всех сферах жизни человека, в воспитании личности, а также в решении практических и теоретических задач, с которыми сталкивается человек в обществе. Чем совершеннее и выше уровень умения человека общаться, тем более продуктивно будет осуществляться любая его деятельность, в том числе, профессиональная. Все это необходимо принимать во внимание в процессе обучения, в подготовке специалистов, в повышении общей культуры общения между людьми.

Литература

1. Бороздина Г. В. Психология делового общения. — М. : Деловая книга. Гл. V. Невербальные особенности в процессе делового общения / Бороздина Г. В. 1998. — 247 с.
2. Биркенбил В. Язык интонации, мимики, жестов / Биркенбил В. — СПб. : Питер, 1997. — 176 с.
3. Вереина Л. В., Струнина В. Н. Невербальные средства общения в деятельности частных предпринимателей как фактор повышения эффективности деловых контактов / Вереина Л. В., Струнина В. Н. — Восточно-украинский национальный университет имени Владимира Даля, 2013 — 6 с.
4. Лабунская В. А. Невербальное поведение (социально-перцептивный подход) / Лабунская В. А. — Ростов-на-Дону: Феникс, 1988. — 246 с.

Psychological means of non-verbal communication of a person

© *Maria Sergeevna Nevyantseva*

graduate student

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Russia, Ulan-Ude

E-mail: justmaria@mail.ru

© *Badmaeva Natalia Tsydenovna*

candidate of pedagogical sciences, professor

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Russia, Ulan-Ude

E-mail: badmaevanc@gmail.com

The article examines non-verbal communication, its specificity and main elements, substantiates the relevance of the topic under study, which is determined by insufficient attention to this problem, proves the need for communication and interaction with other people to be able to understand their feelings and emotions. It also proves the need to increase the level of knowledge about non-verbal communication in any activity, including professional, since understanding people's emotions helps to correctly and fully understand the interlocutor and communicate effectively. The exclusive role of communication, including non-verbal communication, in all spheres of a person's life, in the upbringing of a person, as well as in solving practical and theoretical problems that a person faces in society is emphasized. The more perfect and higher the level of a person's ability to communicate, the more productively any of his activities will be carried out. All this must be taken into account in the learning process, in the training of specialists, in improving the general culture of communication between people.

Keywords: non-verbal behavior, gestural communication, body language, psyche, non-verbal communication, posture, facial expressions.

УДК 159. 923(045)
ББК 88. 37

Психологические детерминанты успешной коммуникации личности

© *Невьянцева Мария Сергеевна*

аспирант

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ

E-mail: justmaria@mail.ru

В рассматриваются разные подходы к пониманию коммуникативных способностей в современной психологии. Описывается структура данного конструкта, его компоненты и детерминанты успешной коммуникации. Делается вывод о том, что общение является одним из самых важных видов деятельности людей, оно не только раскрывает основные характеристики их как субъектов и объектов общения, но и оказывает влияние на дальнейшее формирование личности. Показана зависимость процесса общения от уровней его развития: владения понятной окружающим речи, реакций на эмоциональные связи и поведенческие особенности, восприятия самочувствия собеседника, способности управлять процессом общения. Процесс общения и коммуникативные способности способствуют благотворному влиянию на успех коммуникативных связей с окружающими людьми.

Ключевые слова: невербальные коммуникации, детерминанты, успешность, психология, общение.

В формировании коммуникативных способностей индивида главным условием является гармоничное общение. Это многогранный процесс, зависящий от многих факторов, которые необходимы для развития речевой коммуникации. В своей работе Е. А. Смирнова отмечает, что успешность или не успешность общения находится в прямой зависимости от этих факторов [10, с. 34]. Современные психологи рассматривают коммуникативные способности с различных аспектов. В. Н. Мясищев акцентирует основное внимание именно на этих способностях, которые помогают человеку устанавливать связи с другими людьми [8, с. 34]. А. Г. Самохвалова, Л. А. Дубинина, Е. А. Смирнова, Я. М. Колкер рассматривают коммуникативные способности, в ракурсе психологических аспектов выясняя способности и готовность индивида начать акт коммуникации достигнув поставленных задач общения используя индивидуальные личностные особенности [3,5,6,9,10]. В исследованиях Е. А. Смирновой рассмотрено, как значимы возможность и условия общения в формировании коммуникативных способностей с раннего возраста. Дети, которые испытывают стеснение при общении с дошкольного возраста, в будущем могут стать агрессивными и не отзывчивыми к другим, неспособными решить конфликт [10, с. 45]. При новых контактах таким людям трудно добиться общения на равных. Они занимают или позицию превосходства, или позицию ниже, чем оппонент. Эти люди не могут адекватно оценить других и себя, а без этого не возможно создание дружеских отно-

шений. В условиях нехватки общения со сверстниками, ребенок не может научиться строить дружеские отношения с другими. Наличие дефицита общения с взрослыми, у ребенка впоследствии вызывает зависимость от мнения лиц выше рангом и людей постарше. В тоже время, индивидуально-личностный аспект входит в особенности коммуникативных способностей. Он основан на типе темперамента и характера человека, и конечно на тех условиях внешнего мира и особенностях общения, которые встретятся человеку по мере развития. А. Г. Самохвалова считает, что от типа темперамента зависит создание базы способствующей развитию коммуникативных способностей. Но нужно отметить, что окончательный итог их формирования, по мнению исследователя, оказывают большое влияние стиль воспитания родителей, а также связи с близким окружением и друзьями, еще в период детского созревания [9, с. 51].

Я. М. Колкер абсорбирует такие показатели как активность личности при установлении, поддержании, завершении акта коммуникации, успешность личности при разрешении конфликтных ситуаций в общении, характер длительности и включенности личности в процесс коммуникации, высокая интенсивность общения личности, активность личности при установлении, которые свидетельствуют о высоком развитии коммуникативных способностей [6, с. 32].

Л. А. Дубинина охарактеризовала коммуникативную способность в ракурсе динамики общения, проявляющейся в виде легкого и быстрого акклиматизации человека в новом круге общения, э формировании новых эффективности формирования новых качеств в результате общения, а также умение личности распоряжаться вербальными и невербальными средствами общения и степенью выражения эмоций [5, с. 6]. Присутствие способности к коммуникации подразумевает способность личности к стратегическому и тактическому мышлению, определяющему будущий характер общения и основные методы, для достижения максимально возможного положительного результата. В связи, с чем Е. А. Быстрова акцентирует внимание на стратегических и тактических методах, входящих в комплекс коммуникативных способностей человека [3, с. 7].

Стратегическими способностями считают предварительное планирование коммуникативной тактики, которую индивид желает применить в ходе общения. То есть человек способен распознать характер и специфику общения, и действовать таким образом, чтобы избранная стратегия поведения был, достигнут максимально положительный результат в общения. Тактические способности включают в себя конкретные подходы и методы, предпринимаемые личностью в процессе общения. Правильно подобранные тактические коммуникативные способности помогают включить личность в процесс общения и удержать ее в коммуникации. Они состоят из двух групп методов — личностно-ориентированных и технических. Личностно-ориентированные методы в общении основаны на восприятии личностных и

индивидуальных особенностей собеседника, а также личные интеллектуальные, эмоциональные и другие черты, необходимые для достижения требуемых результатов в коммуникации. Технические методы общения в основном практико-ориентированы. Личность пользуется ими в процессе коммуникации. Сюда входят способности к саморегуляции, эмпатии, перцепции, регулированию и поддержанию процесса коммуникации, владение собственным речевым аппаратом для осуществления развернутого и понятного диалога [3].

Э. А. Голубева, А. А. Леонтьев, О. Б. Асриян, Т. В. Капустина, В. М. Ларина считают, что коммуникативные способности состоят из разнообразных компонентов. По мнению этих исследователей, коммуникативные способности должны рассматриваться как комплексное новообразование в психике человека [1, 2, 4, 7]. Асриян О. Б. с соавторами анализируют коммуникативные способности в концепции коммуникативной профессиональной компетентности, которая представлена когнитивными, эмоциональными, а также особенностями поведения индивида [1, 2]. В рамках комплексного подхода в изучении способностей Э. А. Голубева выделила когнитивные, эмоциональные, само оценочные, коммуникативно-деятельностные компоненты коммуникативных способностей. Все они взаимосвязаны и в совокупности образуют коммуникативные способности [4, с. 75]. Когнитивный компонент представлен психическими процессами, а конкретно, познавательными функциями. Он помогает индивиду замечать, все социальные события, которые происходят в окружающем мире, чтобы затем интерпретировать и запоминать эти события. В основном данный компонент представляют внимание, восприятие и память. Деятельностный компонент связывают с ранее приобретаемыми знаниями и умениями в сфере коммуникации. К этим умениям относятся самостоятельное конструирование социально принятых форм общения, стремление к саморегуляции своих эмоциональных проявлений, умения быть инициативным при общении с взрослыми и сверстниками и способность к конструктивным действиям в конфликтной ситуации. В этот компонент входит вербальные и невербальные средства коммуникации. Эмоциональный компонент это умение организовывать и удерживать эмоциональный контакт со своим собеседником, навык саморегуляции, умение контролировать себя и отвечать на эмоциональное состояние оппонента. Такой компонент способствует созданию эмоционального фона, влияющему на создание комфортного или дискомфортного общения. И самооценочный компонент воздействует на способности человека к адекватной оценкой личностных качеств, своих и партнера в процессе общения.

В итоге мы понимаем, что в формировании коммуникативных способностей необходимо, во-первых, способность высказываться понятно окружающим, учитывая внешние условия общения. Во-вторых, регулирование процесса общения с условием, пресечения возникающих конфликтов мирным способом. И, в-третьих, уметь среагировать на эмоциональную связь и особенность поведения собеседника, с учетом его самочувствия. Это значит,

что коммуникативные способности состоят из комплекса компетенций и умений, которые необходимы в формировании и развитии на начальном этапе развития личности. Коммуникативные способности, как и любое новообразование в структуре личности, охарактеризованы определенными чертами. Зная их специфику можно диагностировать те или иные уровни развития коммуникативных способностей.

А. А. Леонтьевым выделяется три компонента коммуникативных способностей. Первый это информационно-коммуникативный компонент, в котором содержатся основы начала, поддержания и заключения общения, обмен высказываниями, опытом и знаниями собеседника об окружающем мире и о себе. На их основе возможно построение высказывания, используя основные средства вербального и невербального общения. Второй компонент включает аффективно-коммуникативную составляющую. Автором сюда относится способность личности к распознаванию эмоционального состояния партнера в общении и применении образцов поведения подчиняющихся необходимым условиям общения. Им выделены такие черты как внимательность, отзывчивость, уважительное отношение к личности собеседника, стремление к эмпатии. Третий компонент регулятивно-коммуникативный, он характеризуется способностью личности к установлению отношений сотрудничества в процессе общения, обращаться за помощью и применение адекватных методов регуляции конфликта достижением компромисса [7].

В качестве главных психологических мерок успешности общения, в психологии принято выделять такие, как свобода, свобода, легкость, спонтанность, контактность, коммуникативная совместимость и адаптивность.

Вырабатывание коммуникативной осведомленности помогает установлению доверительного контакта проходящего такие стадии как коммуникативная совместимость, позитивный контакт, коммуникативная успешность. При формировании коммуникативной успешности возникают эффекты эмоциональной поддержки: сочувствие, чувство принятия другого и психологической близости.

В качестве интегральной характеристики коммуникативного поведения, успешность развивается с возрастом и накоплением знаний специфики общения, приобретения и расширения круга социальных умений, роста доверия к себе и своим возможностям

Межличностное общение является необходимым условием существования общества, без него не может полноценно сформироваться ни одна психическая функция или психический процесс, ни один блок психических свойств, и даже личность в целом. Критерии успешности, средства и способы, необходимые для эффективного общения, можно вывести по аналогии с критериями результативности коллективной деятельности. Отсутствие конфликтов не может быть надежным показателем успешной коммуникации по следующим причинам: а) вместо явных конфликтов возможно присутствие напряженности, замаскированной внешне спокойным тоном общения, фор-

мальным контактом; б) современная социальная психология не рассматривает конфликты как безусловное зло, в них есть некоторая позитивная роль, и значит, каждому участнику общения необходимо использовать все способы прекращения конфликтной ситуации.

Успешность общения проявляется достижением и закреплением психологических контактов с собеседниками с целью стабилизации межличностных связей на их наилучшем этапе развития с помощью достижения согласия, совместимости, взаимной приспособленности и удовлетворенности, благодаря гибкой корректировке цели, умения и состояния, способа взаимодействия в соответствии с изменяющимися условиями.

Важнейшими психологическими критериями успешного общения надлежит признать спонтанность, легкость, контактность, свободу, адаптивность, коммуникативную совместимость, адаптивность, удовлетворенность.

Относительно вопроса о детерминантах успешной коммуникации необходимо обозначить критерии предпочтения моделей поведения для результативного общения. Это нравственная безупречность. Здесь необходима верная трактовка честности, справедливости, совестливости, что обеспечит выбор правильных моделей поведения. Во-вторых, соответствие, установленным в этой культуре, социальным нормам. В процессе воспитания индивиду прививаются способность понимать законы общества, морально-нравственные принципы. В итоге человек своих действиях учится следовать не только принципам своих желаний и потребностей, но и умеет принимать во внимание окружающую его действительность. В-третьих, постановка отчетливой цели и использование для ее достижения всей своей силы воли, знаний и умений. В-четвертых, это способность использовать данную сложившуюся ситуацию. В-пятых, это хорошая самооценка собственного поведения, деятельности и своей личности в целом, при сохраненной способности к здоровой самокритичности. Тщательный анализ своих психологических характеристик. Поскольку в социуме общение является одним из самых важных видов деятельности людей, оно не только раскрывает основные характеристики их как субъектов и объектов при общении, но и оказывает влияние на дальнейшее формирование их личности. При этом наиболее заметно это влияние на такие факторы, в которых выражается отношение индивида к другим людям и к самому себе.

Таким образом, изучая различные подходы к пониманию детерминантов успешной коммуникации, мы делаем вывод о зависимости процесса общения от уровней их развития. То есть владение понятной окружающим речи, которая отвечает внешним условиям общения, реакцией на эмоциональные связи и поведенческие особенности, восприятие самочувствия собеседника, необходимость управления процессом общения с условием улаживания мирным способом возникающих конфликтов. Понятие сути, как процесса общения и коммуникативных способностей, способствует благотворному влиянию на успех коммуникативных связей с окружающими людьми.

Литература

1. Асриян О. Б., Капустина Т. В., Ларина В. М. Коммуникативная компетентность студентов на разных курсах обучения в медицинском вузе // Молодой ученый. — 2016. — № 20. — С. 631-635.
2. Асриян О. Б. COMPLAINTS AS A RESULT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF A DOCTOR // Тихоокеанский медицинский журнал. — 2016. — № 4. — С. 93-97.
3. Быстрова Е. А. Коммуникативная методика в формировании коммуникативных навыков // Воспитание в детском саду. — 1996. — № 1. — С. 3-8.
4. Голубева Э. А. Дифференциальный подход к способностям и склонностям // Психологический журнал. — 1989. — Т. 10 — № 4. — С. 75.
5. Дубинина Л. А. Развитие у детей коммуникативных способностей // Обучение и воспитание. — 2005. — № 10. — С. 3-11.
6. Колкер Я. М., Устинова Е. С. Речевые способности: как их формировать? // Воспитание в школе. — 2010. — № 4 — С. 30-33.
7. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. — М. : Знание, 1979. — 94 с.
8. Мясичев В. Н. О взаимосвязи общения, отношения и общения как проблеме общей и социальной психологии. — СПб. : Речь, 2010. — С. 34-45.
9. Самохвалова А. Г. Коммуникативные трудности ребенка. Проблемы, диагностика, коррекция. — СПб. : Речь, 2011. — 432 с.
10. Смирнова Е. А. Формирование коммуникативной компетентности: Теория и практика проблемы. Монография. — Шуя: Издательство «Весть», 2006. — 132 с.

Psychological determinants of successful personal communication

© *Maria Sergeevna Nevyantseva*

graduate student

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Russia, Ulan-Ude

E-mail: justmaria@mail.ru

This article discusses different approaches to understanding communication skills in modern psychology. The structure of this construct, its components and determinants of successful communication are described. It is concluded that communication is one of the most important types of human activity, it not only reveals the main characteristics of them as subjects and objects of communication, but also affects the further formation of the personality. The dependence of the communication process on the levels of its development is shown: mastery of speech that is understandable to others, reactions to emotional connections and behavioral features, perception of the interlocutor's well-being, the ability to control the communication process. The communication process and communication skills contribute to a beneficial effect on the success of communication with people around.

Keywords: non-verbal communication, determinants, success, psychology, communication.

УДК 376. 5
ББК 74. 66

Причины осложненного поведения детей группы риска как объект внимания социального педагога в образовательной организации

© *Пагбаева Билигма Цыренжаповна*

социальный педагог

ГБОУ «Республиканский центр образования»

Россия, г. Улан-Удэ

E-mail: Bainbiligma @mail.ru

В статье рассматриваются проблемы, связанные с сиротством, беспризорностью, безнадзорностью. Данные проблемы связаны в основном с детьми, входящими в группу риска. Они обусловлены проблемами большинства семей, имеющих ряд таких факторов, как низкий материальный достаток, жилищно-бытовая неустроенность, безработица, пьянство, насилие над детьми, дисгармония межличностных отношений. Социально-экономическое положение семей — это одна из основных причин их неблагополучия. Основными неблагоприятными социально-педагогическими факторами, влияющими на осложненное поведение подростков, входящих в группу риска, являются, с одной стороны, недостатки семейного воспитания, с другой — педагогические ошибки учителей и противоречия личностного развития подростков.

Ключевые слова: дети группы риска, осложненное поведение, социальный педагог, образовательная организация.

Проблемы, связанные с сиротством, беспризорностью, безнадзорностью, всегда остро стоят в образовательной организации и связаны они в основном с детьми, входящими в группу риска, обусловленные проблемами большинства семей, имеющих ряд таких факторов как: низкий материальный достаток, жилищно-бытовая неустроенность, безработица, пьянство, насилие над детьми, дисгармония межличностных отношений. Социально-экономическое положение семей — это одна из основных причин их неблагополучия. Но помимо экономической составляющей, немаловажной на сегодняшний день является и социально-психолого-педагогическая поддержка семьи. Работа в этом направлении отчасти может снизить, сохранить, иногда реабилитировать неблагополучные семьи. В связи с этим созданы множества учреждений, осуществляющих целенаправленную деятельность по оказанию психологической, педагогической, социальной, медицинской, правовой помощи, которые осуществляют межведомственное взаимодействие в решении проблем социальной защиты семей, прав ребенка, организации индивидуальной и групповой работы с несовершеннолетними, находящимися в социально опасном положении.

Когда говорят о детях, входящих в группу риска, обычно имеют в виду педагогические трудности. При этом чаще всего берется за основу одна сторона явления — затруднения работы с этими детьми, но не рассматривается вторая — трудности жизни самих детей, трудность их взаимоотношений с

родителями, учителями, товарищами, сверстниками, взрослыми. Они часто не столько не хотят, сколько не могут хорошо учиться и вести себя должным образом, в связи с отсутствием образца поведения.

Сложности в поведении детей неодинаковы, у кого-то более выражены, у кого-то менее. Все дело в том, что продолжительность накопления отрицательного опыта у подростка значительно больше, чем у младшего школьника и тем более у дошкольника, поэтому данное поведение подростка (условно назовем «осложненное» поведение — это устойчивые отклонения от социальных и культурных норм жизни) в результате многократного повторения приобретают устойчивость и преодолеваются труднее. Чем раньше будут обнаружены отрицательные привычки, чем своевременнее они будут преодолеваются, тем вероятнее коррекция недостатков в поведении.

Данное поведение обуславливается тремя основными факторами: педагогической, социальной запущенностью и отклонениями в психофизическом развитии. В одних случаях педагогическая трудность является следствием преобладания одного из этих факторов, в других — их сочетания. В тех случаях, когда эти факторы вовремя не предупреждаются и не корректируются, у ребенка появляются более сложные проблемы в поведении. В группу риска нередко включаются и те педагогически запущенные дети, к которым педагог не сумел найти правильного подхода. Под педагогической запущенностью понимается такое состояние, которое является следствием недостатков или неправильной постановки учебно-воспитательной работы. В основе педагогической запущенности лежат три ряда обуславливающих ее факторов:

- пробелы в учебно-практических и социально-этических знаниях и деятельности, наличие искаженных понятий и отрицательного жизненного опыта;
- недостатки, отступления от нормы или дефекты в развитии черт и качеств личности;
- недостатки или отступления от нормы во взаимоотношениях личности с окружающими.

В результате нарушаются связи личности со средой, отношения с окружающими приобретают конфликтный характер, поведение начинает все более отклоняться от общепринятых норм. Педагогическая запущенность может наблюдаться в любом возрасте ребенка, и в каждом она имеет свои особенности. Наиболее ярко возрастная специфика педагогической запущенности проявляется у подростков. В сочетании с некоторыми особенностями этого периода педагогическая запущенность обуславливает возникновение педагогической трудности подростков, наиболее частой и наиболее распространенной. Несмотря на неповторимо своеобразный, индивидуальный облик каждого подростка с осложненным поведением, в проявлениях педагогической запущенности детей наблюдается много общих черт, которые выступают как внешние признаки педагогической запущенности, то есть ее симптомы.

Можно выделить три существенных признака, составляющих содержание понятия «дети, входящие в группу риска». Во-первых, для этих подростков характерно отклоняющееся от нормы поведение. Во-вторых, у таких детей и подростков, наблюдаются нарушения поведения, которые затруднительно корректировать. В этой связи следует различать термины «трудные дети» и «педагогически запущенные дети». Все трудные дети, конечно, являются педагогически запущенными. Но не все педагогически запущенные дети трудные: некоторые относительно легко поддаются перевоспитанию. В-третьих, «трудные дети» особенно нуждаются в индивидуальном подходе со стороны воспитателей и внимании коллектива сверстников. Это не «плохие», «безнадежные» учащиеся, как неправильно считают некоторые взрослые, а дети, требующие внимания и участия окружающих.

Основные причины трудностей в воспитании отдельных школьников определяются конфликтными отношениями в семье, просчетами воспитательной системы школы, изоляцией от товарищей в силу каких-то причин, социальной дезадаптацией и стремлением утвердить себя любым способом и в различных группах. Часто действует совокупность, комплекс всех этих причин. Нередко бывает, что ученик плохо учится из-за неурядиц в семье, а это вызывает пренебрежение к нему учителей и товарищей по школьному классу. Подобная обстановка приводит к наиболее нежелательным изменениям в сознании и поведении ученика.

Из-за ошибок, допускаемых в воспитании и перевоспитании педагогически запущенных учащихся, возникает еще и такое явление, как социальная запущенность. Речь идет о подростках, которые сопротивляются педагогическому воздействию, кроме того, у них не сформированы полезные умения и навыки, сужена сфера интересов. Все это усугубляется глубоким отчуждением от семьи и школы. Для социально запущенных подростков характерно бродяжничество, наркомания, пьянство и т. п.

В психолого-педагогической литературе выделяются три стратегии семейного воспитания, ведущие к конфликтам. Авторитарные родители требуют от подростка беспрекословного подчинения и не считают, что должны ему объяснить причины своих указаний и запретов. Они жестко контролируют все сферы жизни, причем могут это делать не совсем корректно. Дети в таких семьях обычно замыкаются, их общение с родителями нарушается. Ситуация осложняется, если высокая требовательность и контроль сочетаются с эмоционально холодным, отвергающим отношением к ребенку. Здесь неизбежна полная потеря контакта.

Сочетание безразличного родительского отношения с отсутствием контроля — гипопротекция — тоже неблагоприятный вариант семейных отношений. Подросткам позволяется делать все, что им вздумается, их делами никто не интересуется. Поведение их становится неконтролируемым. А подростки, как бы они иногда не бунтовали, нуждаются в родителях, как в опоре, они должны видеть образец взрослого, ответственного поведения, на который можно было бы ориентироваться. Гиперпротекция — излишняя

забота о ребенке, чрезмерный контроль над всей его жизнью, основанный на тесном эмоциональном контакте, — приводит к пассивности, несамостоятельности, трудностям в общении со сверстниками. Трудности возникают и при завышенных ожиданиях родителей, оправдать которые ребенок не в состоянии. С родителями, имеющими неадекватные ожидания, в подростковом возрасте у ребенка обычно утрачивается духовная близость. Подросток хочет сам решать, что ему нужно, и бунтует, отвергая неприемлемые для него требования. Конфликты возникают при отношении родителей к подростку как к маленькому ребенку, а также при непоследовательности их требований, когда от него ожидается то детское послушание, то взрослая самостоятельность. Гипопротекция и безнадзорность, как правило, наблюдаются в неполных семьях (с отсутствием одного из родителей), а так же в семьях, где родители состоят в конфликтных отношениях или злоупотребляют алкоголем, а иногда ведут безнравственный образ жизни. Причиной гипопротекции и безнадзорности может являться нежелание или невозможность родителей уделять внимание и время воспитанию детей, которые рассматриваются как помеха достижению личных эгоистических целей.

Воспитание в неполной семье, в частности, становится неблагоприятным в том случае, когда родитель чувствует себя несчастным и, замыкаясь в себе, не способен создать своему сыну или дочери необходимые условия для формирования позитивных чувств и удовлетворения от жизни. Чрезмерно опекающий родитель принимает решения за ребенка, защищает его даже от незначительных или воображаемых трудностей вместо того, чтобы помочь преодолеть их. Это приводит к зависимости ребенка и мешает формированию у него ответственности, приобретению социального опыта за пределами семьи, изолирует от других источников социальных влияний. У таких детей возникают трудности в общении с окружающими, у них высока в связи с этим опасность невротических срывов и психических расстройств. Родитель навязывает ребенку свой жизненный опыт, вместо того, чтобы способствовать приобретению индивидуального.

Недостаточное же общение ребенка с родителями, отсутствие совместных игр и занятий не только ограничивает возможности его развития, но и ставит его на грань психологического риска. Постоянное родительское давление, не соответствующее нуждам и потребностям ребенка, обычно направлено на то, чтобы он стал не тем, кто он есть на самом деле или кем он может быть, а тем, каким они хотят его видеть. Другим типом неверного воспитания в семье является чрезмерная требовательность и строгость к ребенку, воспитание в условиях повышенной моральной ответственности нередко с использованием наказаний, в том числе физических, за малейшие проступки. Любое действие ребенка в такой семье сопровождается замечаниями, упреками, унижениями. От детей школьного возраста при таком типе неправильного воспитания чаще всего пытаются добиться повышенных успехов в школе без учета реальных возможностей, принуждают заниматься

нелюбимым делом, ограничивая свободное время, в ущерб отдыху, играм и свойственным возрасту стремлением к развлечениям.

Необоснованное завышение требований к учебным показателям школьника ведет к отрицательным последствиям в виде стойкого снижения успеваемости, отказа от посещения школы. Родители подростков при указанном виде неправильного воспитания проявляют мелочную опеку поведения подростка, запрещают всякое проявление самостоятельности, могут публично ущемлять достоинство подростков, не учитывая повышенной ранимости, обостренного самолюбия, свойственных данному возрасту. Указанные ошибочные воспитательные воздействия могут быть источником реакций протеста против родительского деспотизма. Нередко типом неправильного воспитания в семье является воспитание по принципу «кумир семьи». Ребенок при этом является объектом общего обожания и восхищения в семье, родители выполняют все его требования, дарят подарки. Постепенно в такой обстановке ребенок превращается в маленького деспота, удовлетворению желаний которого подчинены интересы всех близких. Они очень эгоистичны. В домашней среде они могут быть бессердечны и к близким людям.

Противоречивое воспитание характеризуется двойственным воспитательным подходом со стороны матери, отца или других близких родственников. То, что запрещает один из родителей, разрешает другой. В результате ребенок усваивает двойной стандарт поведения в зависимости от того, с кем из родителей он общается. Такой тип воспитания препятствует формированию у ребенка единых психологических установок, способствует закреплению черт приспособленчества, лживости.

Образовательная организация, составляющая социальную и образовательную среду, в которой дети находятся в течение значительной части времени, нередко оказывается причиной многих проблем. Часто это связано с поступлением в школу, из-за перехода от игр к труду, от семьи к коллективу, от нестесненной активности к дисциплине. При этом степень адаптации зависит от того, как ребенка готовили к учебной деятельности. Положение обучающегося осложняется при задержке психофизического развития, при отсутствии психологической готовности, когда ребенок имеет, например, трудности в словесном общении или воспитывался в неблагоприятных условиях. Ухудшает положение «наклеивание» на него ярлыка неуспешного ребенка, так как отношение к нему в соответствии с диагнозом меняется, например, при прохождении ПМПК, а ответственность за его успешную учебу перекладывается с педагогов на медиков. Часто ошибка специалистов тяжело отражается на судьбе ребенка, и ему требуется серьезная психокоррекционная помощь. Случаи, когда личность ребенка оказывается достаточно сильной, противостоять неблагоприятному педагогическому воздействию и сохраниться несмотря ни на что — редки. Из-за присутствия в школе элемента соревнования, связанного ориентацией на высокие показатели, отстающих учеников неизбежно осуждают, в дальнейшем к ним относятся враждебно. У таких детей легко развивается самопораженческая реакция и

негативное представление о собственной личности: они смиряются с ролью неудачников, неуспевающих и даже нелюбимых, что препятствует их дальнейшему развитию и увеличивает риск возникновения психических расстройств. К школьным стрессовым ситуациям можно добавить неприятие школьным коллективом, проявляющееся в оскорблениях, издевательствах, угрозах, или принуждение к той или иной неприглядной деятельности. Следствием неспособности ребенка соответствовать желаниям и деятельности сверстников становится почти непрекращающееся напряжение в отношениях.

Серьезной психической травмой может стать смена школьного коллектива. Большой проблемой для ученика может стать негативное (враждебное, пренебрежительное, скептическое) отношение учителя или несдержанное, грубое, излишне аффективное поведение невоспитанного или невротичного воспитателя, пытающегося справиться с детьми только с позиции силы.

Таким образом, основными неблагоприятными социально-педагогическими факторами, влияющими на осложненное поведение подростков входящих в группу риска, являются, с одной стороны, недостатки семейного воспитания, с другой — педагогические ошибки учителей и противоречия личностного развития подростков.

Литература

1. Щуркова, Н. Е. Осложненное поведение как объект внимания социального педагога / Н. Е. Щуркова // Социальная педагогика. — 2006. — № 3. — С. 40-46.
2. Целуйко, В. М. Психология неблагополучной семьи: книга для педагогов и родителей / В. М. Целуйко. — М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. — 272
3. Шишковец, Т. А. Осложненное поведение подростков: причины, психолого-педагогическое сопровождение, коррекция / Т. А. Шишковец. — М., 2006. — 192 с.
4. Епифанова, И. Виды и формы дезадаптации подростков с отклоняющимся поведением / И. Епифанова // Воспитание школьников. — 2006. — № 1. — С. 23-25.
5. Кедярова, Р. Н. Психологические причины неуспеваемости и работа школы с педагогически запущенными учащимися / Р. Н. Кедярова // Социально-педагогическая работа. — 1999. — № 6. — С. 67-76.
6. Мардахаев, Л. В. Словарь по социальной педагогике : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / Л. В. Мардахаев. — М.: Академия, 2002. — 368 с.
7. Брызгунов, Р. И что с ними делать? / И. Брызгунов, Е. Касатикова // Лучшие страницы педагогической прессы. — 2002. — № 1. — С. 103-107.
8. Сушкова, Ф. Уровень тревожности школьников растет / Ф. Сушкова // Воспитание школьников. — 2006. — № 9. — С. 26-35.
9. Лиманская, Е. Г. Воровство в детском возрасте: анализ причин и коррекция Е. Г. Лиманская // Социально-педагогическая работа. — 2004. — № 3. — С. 89-105.
10. Мещеряков, Б. Большой психологический словарь / Б. Мещеряков, В. Зинченко. — СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. — 560 с.
11. Степанов, С. / Почему они разговаривают матом? / С. Степанов // Лучшие страницы педагогической прессы. — 2003. — № 1. — С. 77-80.
12. Решетников, О. Что скрывается за сленгом 14-16-летних / О. Решетников // Воспитание школьников. — 2004. — № 4. — С. 16-21.
13. Ватова, Л. Молодежный вандализм как психологический феномен / Л. Ватова // Социальная педагогика. — 2003. — № 1. — С. 52-54.
14. Засыпкина, И. Убережем детей от бродяжничества / И. Засыпкина // Директор школы. — 2006. — № 5. — С. 82-84.

15. Маленкова, Л. И. Сопротивление воспитанию / Л. И. Маленкова // Народное образование. — 2003. — № 6. — С. 193-198.

16. Селиванова, О. А. Личностно значимые условия реинтеграции "уличного" подростка в социум / О. А. Селиванова // Лучшие страницы педагогической прессы. — 2004. — № 3. — С. 69-73.

The reasons for the complicated behavior of children at risk as an object of attention of a social teacher in an educational organization

© *Pagbaeva Biligma Tsyrenzhapovna*

social teacher

GBOU "Republican Center for Education"

Russia, Ulan-Ude

E-mail: Bainbiligma@mail.ru

The article examines the problems associated with orphanhood, homelessness, neglect. These problems are mainly associated with children at risk. They are caused by the problems of most families with a number of factors such as low material wealth, housing and domestic disorder, unemployment, drunkenness, violence against children, disharmony in interpersonal relationships. The socio-economic situation of families is one of the main reasons for their disadvantage. The main unfavorable socio-pedagogical factors influencing the complicated behavior of adolescents at risk are, on the one hand, the shortcomings of family education, on the other, pedagogical mistakes of teachers and contradictions in the personal development of adolescents.

Keywords: children at risk, complicated behavior, social educator, educational organization.

**Педагогическое обеспечение профилактики
девиантного поведения студенческой молодежи**

© *Патрахина Татьяна Васильевна*

магистрант

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ

E-mail: t.patrakhina@yandex.ru

В статье рассмотрены проблемы девиантного поведения молодежи и ее профилактики в образовательной среде высшего учебного заведения. Проанализированы основные подходы к изучению девиантного поведения. Автор акцентирует внимание на том, что увеличение количества девиаций в учебном заведении может привести к масштабному отчислению студентов, к падению общей дисциплины и снижению качества образовательного процесса, что в итоге может отрицательно сказаться на рейтинге и репутации вуза. Выделены факторы, влияющие на проявление девиаций. На основе анализа деятельности вуза сформулированы основные характеристики педагогического обеспечения профилактики девиантного поведения. Делается вывод о том, что для проведения эффективной профилактической работы по устранению девиантности среди студентов необходимо разработать и внедрить комплексную программу, которая должна основываться на системном подходе, учитывать индивидуальные результаты диагностик студентов и использовать активные формы работы.

Ключевые слова: девиантное поведение, норма, социальное отклонение, профилактика девиантного поведения, студенческая молодежь.

В современном российском обществе, переживающем процесс глубокой социальной трансформации, отмечается резкое увеличение проявления разнообразных форм девиантного поведения, особенно в молодежной и студенческой среде.

Возрастание числа и прогрессирование разнообразия форм отклонений от социальных норм обусловлен значительными изменениями в различных сферах жизни общества (социальной, экономической, политической и др.), а также изменением ценностно-нормативной системы, неопределенностью границ в массовой культуре между патологией и социальной нормой.

Изучению проблем девиантного поведения посвящены исследования как отечественных, так и зарубежных исследователей. Ими разработаны концепции и теории, которые уже стали классическими в социологической науке. Главным образом, это теория социальной аномии, изучением которой занимались такие ученые как Э. Дюркгейм, Р. Мертон, Т. Парсонс. Данная теория объясняет отклоняющееся поведение как следствие общественной дезорганизации и радикальных социальных перемен. Теория стигматизации И. Гофмана, в которой он показывает, что наличие стигмы (определенной

характерной черты) это не нечто необычное, что свойственно небольшому кругу физических и моральных калек, а является достаточно распространенным среди «обычных граждан». И. Гофман утверждает, что «...индивид, который мог легко участвовать в обычном социальном взаимодействии, обладает некой особенностью, которая навязчиво привлекает к себе внимание и отвращает от него собеседников, тем самым перекрывая путь и другим качествам этого индивида. У него есть стигма, нежелательное отличие от того, чего мы ожидали...». В теории блокировки идеалов и фрустрации статуса А. Козна, отклоняющееся поведение рассматривается как результат несоответствия между реальными возможностями молодежи и ее стремлением к достижению успеха.

Объяснение причины, условий и факторов, оказывающих влияние на это социальное явление, является насущной задачей, решение которой предполагает рассмотрение вопросов об определении категории «норма» и об отклонениях от нее.

Социальное отклонение — это несоблюдение существующих социальных норм, их нарушения. Понятие «отклонение» имеет неразрывно связано с понятием «норма» и уже по своему первичному определению означает нечто «ненормальное» по отношению к оценивающей норме (принципу, правилу, нормативно-значимого фактора). Тем самым, исследования социальной действительности (институтов, отношений, воззрений, позиций, ценностей, действий и т. д.) происходят в соответствии или несоответствии социальных явлений тем или иным социальным нормам.

В отечественной социологии под «социальной нормой» понимается исторически сложившийся в конкретном обществе предел, мера, интервал допустимого (дозволенного или обязательного) поведения, деятельности людей, социальных групп, социальных организаций». Фактически во всех обществах присутствуют нормы, которые формируются в процессе социальной эволюции и служат базисом общественной жизни (к примеру, запреты на убийство, кражи, обман), поэтому, эти нормы относительно неизменны их можно считать безусловными, то есть отражающими социокультурное единство. Существуют и условные нормы, отражающие образцы поведения, принятые в определенное время или в конкретном обществе, при этом в других социальных системах они могут рассматриваться как аморальные, патологические или противоправные.

Нарушение социальных норм приводит к такому явлению как «девиация». Особого внимания заслуживает вопрос о факторах, вызывающих, поддерживающих или усиливающих девиантное поведение, и которые действуют на разных уровнях социальной организации, где личность является одной из подсистем.

Проблемы девиантного поведения среди студенческой молодежи не теряет своей актуальности, вследствие того, что институты образования фактически отстранились от выполнения функции контроля, имеющую довольно весомое значение в процессе воспитательной деятельности. Следует от-

метить, что высшая школа не готова к разрушительным проявлениям девиантного поведения в студенческой среде, так как в уставных и программных документах большинства российских вузов упор делается на обеспечение профессиональной подготовки, формировании научной, инновационной деятельности, организации учебного процесса, и тематика профилактики отклоняющегося поведения отсутствует.

Человек выбирает и поступает в высшее учебное заведение осознанно, с целью обучения в соответствии с профессиональными интересами и с намерениями дальнейшего трудоустройства. Но, стоит отметить, что сегодня в вуз многие поступают по случайным мотивам, ориентируясь на более престижные специальности, неосознанно и соответственно поэтому отсутствуют мотивы обучения согласно выбранному направлению. Отсюда следует, что причиной несоблюдения студентами норм и требований учебного процесса, выступает мотивация, как движущая система поведения студента. Увеличение девиаций в учебном заведении может привести к масштабному отчислению студентов, к падению общей дисциплины и снижению качества образовательного процесса, что в итоге может отрицательно сказаться на рейтинге и репутации вуза. Из этого следует, что целесообразнее предотвратить появление девиаций среди студентов, чем впоследствии наказывать за него. Весьма важно для своевременной эффективной профилактики раннее выявление обучающихся, которые предрасположены к проявлению различным форм отклоняющегося поведения. Все реже изучают причины и условия, в которых проявляются девиации, применяя этимологический подход.

Так, для предотвращения и коррекции разнообразных форм отклоняющегося поведения, в вузе необходимо решать следующие задачи: во-первых, это формирование оптимальных условий для гражданской и правовой социализации обучающихся; во-вторых, активизация и воспитание самоконтроля обучающихся через включение их в работу разных форм студенческого самоуправления, совершенствование воспитательной и профилактической работы в вузе; в-третьих, активизация социальных норм и санкций в вузе исполняется методами негативных санкций (выговор, предупреждение об отчислении). С целью усовершенствования социального контроля в высшей школе, предполагается переориентироваться на позитивные (материальное поощрение, благодарность), которые будут стимулировать интерес к учебе и препятствовать возникновению девиантных проявлений в среде студенческой молодежи. Для этого высшая школа должна эффективно выполнять профилактическую и воспитательную деятельность со студентами.

Мы приходим к выводу, что для проведения эффективной профилактической работы по устранению девиантности среди студентов необходимо разработать и внедрить комплексную программу, которая включает следующие компоненты:

– комплексность — привлечение специалистов различного профиля (представителей общественных и молодежных организаций, медиков, юристов,

социологов);

– системность — предполагает единство научной, учебной и воспитательной работы;

– привлечение студентов к участию в профилактической работе правоохранительных органов;

– социальное партнерство — привлечение к профилактическим мероприятиям будущих педагогов, социологов, психологов, социальных работников;

– обратная связь — реализация мониторинга проявлений девиаций среди студентов, оценка результативности осуществляемых профилактических мероприятий, изучение статистических характеристик распространенности отклоняющегося поведения среди студентов;

– индивидуальная работа — учет личных склонностей, особенностей, талантов студентов.

Таким образом, программа социально-педагогической профилактики девиантного поведения студенческой молодежи, должна основываться на системном подходе, учитывать индивидуальные результаты диагностик студентов и использовать активные формы работы, чтобы быть наиболее эффективной.

Литература

1. Гишинский Я. И., Афанасьев В. Социология девиантного (отклоняющегося) поведения: учебное пособие. — СПб. : Филиал Института социологии РАН, 1993. — 151 с.

2. Гишинский Я. И. Социология девиантного поведения как специальная социологическая теория // Социс. — 1991. — № 4. — С. 72-78.

3. Гофман И. Стигма: заметки об управлении испорченной идентичностью; перевод Добряковой М. С. — С. 4 [Электронный ресурс] // URL: https://www.hse.ru/data/2011/11/15/1272895702/Goffman_stigma.pdf (дата обращения: 20. 01. 19)

4. Змановская Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): учебное пособие для студ. высш. уч. заведений. — М. : Академия, 2003. — 288 с.

5. Сапрунов А. Г. Профилактика девиантного поведения несовершеннолетних. — М. : ВНИИ МВД России, 2001. — 161 с.

6. Смелзер Н. Социология: пер. с англ. — М. : Феникс, 1994. — 688 с.

7. Умархаджиева С. Р. Готовность бакалавров социальной работы к работе с подростками, проявляющими девиантное поведение / Умархаджиева С. Р. // Филологические науки. Вопросы теории и практики // Грамота. — 2016. — № 12(66). — С. 209-212.

Pedagogical support for the prevention of deviant behavior of student youth

© *Patrakhina Tatiana Vasilievna*

Undergraduate

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Russia, Ulan-Ude

E-mail: t.patrakhina@yandex.ru

This article examines the problems of deviant behavior of young people and its prevention in the educational environment of a higher educational institution. The main approaches to the study of deviant behavior are analyzed. The author focuses on the fact that an increase in the number of deviations in an educational institution can lead to a large-scale expulsion of students, to a drop in general discipline and a decrease in the quality of the educational process, which, as a result, can negatively affect the rating and reputation of the university. The factors influencing the manifestation of deviations are highlighted. Based on the analysis of the activities of the university, the main characteristics of pedagogical support for the prevention of deviant behavior are formulated. It is concluded that in order to carry out effective preventive work to eliminate deviance among students, it is necessary to develop and implement a comprehensive program, which should be based on a systematic approach, take into account the individual results of students' diagnostics and use active forms of work.

Keywords: deviant behavior, norm, social deviation, prevention of deviant behavior, student youth.

УДК 159. 922. 736. 3
ББК 88. 611. 4

Развитие гуманных отношений в коллективе младших школьников в процессе проектной деятельности

© *Пестерева Ольга Александровна*

кандидат педагогических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ

E-mail: p_olga_al@mail.ru

© *Бурбоева Даяна Жаргаловна*

студент

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, 670000, Россия, г. Улан-Удэ

E-mail: Burboeva.daya@mail.ru

Статья посвящена проблеме развития гуманных отношений в коллективе младших школьников. Решение данной проблемы авторы видят в вовлечении учащихся в проектную деятельность. В статье описан опыт реализации проекта «Школа гуманизма» с учащимися четвертого класса. В ходе данного проекта осуществлялось расширение знаний учащихся о гуманности, межнациональных отношениях в современном мире, обучение младших школьников способам межличностной коммуникации: разрешать конфликтные ситуации, проявлять эмоциональное отношение к сверстникам, активно включаться в совместную деятельность.

Ключевые слова: гуманизм, гуманные отношения, межличностные отношения, младшие школьники, метод проектов, проектная деятельность.

В истории человечества проблема взаимоотношений между людьми всегда была одной из актуальных. В современных условиях глобализации, усиленной миграции населения, роста количества жителей в городах и увеличения удельного веса многонациональных коллективов в системе образования особую значимость приобретает проблема формирования у детей и молодежи толерантности, гуманного отношения к людям и миру в целом. Решить данную проблему можно только посредством гуманизации воспитательного процесса, гуманизации отношений всех его субъектов, отказа от насилия и принуждения.

Начинать развивать гуманные отношения в ученическом коллективе необходимо в начальной школе, когда коллектив только формируется. Решать данную задачу должны не только учителя начальных классов, но и школьные психологи. Мы считаем, что в развитии гуманных отношений между сверстниками в начальной школе необходима психологическая поддержка. Для развития межличностных отношений в психолого-педагогической прак-

тике используются разные средства и методы: игра, совместная деятельность взрослых и детей, этические беседы, тренинги, социоигровая технология и другие.

В данной статье мы рассмотрим возможности проектной деятельности, которые мы изучили в ходе нашей исследовательской работы. Мы предположили, что развитие гуманных отношений между сверстниками в начальной школе будет осуществляться успешно при реализации следующих условий:

1) создание доброжелательной атмосферы в коллективе через расширение кругозора учащихся о межнациональных, гуманных отношениях в современном мире;

2) обучение детей способам межличностной коммуникации: разрешать конфликтные ситуации, проявлять эмоциональное отношение к сверстникам, активно включаться в совместную деятельность;

3) осуществление организации психологической поддержки через проектную деятельность.

Чтобы доказать данную гипотезу нами был разработан и реализован проект «Школа гуманности». Экспериментальная работа проводилась на базе МАОУ СОШ № 32 г. Улан-Удэ. В исследовании приняли дети в возрасте от 9 до 10 лет. По результатам констатирующего эксперимента нами было решено, что проект будет реализовываться на 4 «Ж» классе в течение 6 недель.

Проект «Школа гуманности» был разделен на 3 этапа: подготовительный, основной и итоговый. Цель, задачи и краткое содержание проекта представлены в таблице 1.

Экспериментальную работу с четвероклассниками мы начали с беседы, направленной на знакомство с проектом «Школа гуманности!». Встреча с детьми проводилась в комнате отдыха во второй половине дня. В начале встречи мы побеседовали с детьми о том, что такое «гуманность», «гуманные отношения», посмотрели и обсудили социальные ролики на тему доброты, уважения к людям. Далее, с помощью презентации мы рассказали детям о нашем проекте «Школа гуманности». Вместе с ними мы составили план работы по проекту, разделили обязанности между учениками, обговорили с педагогами время и место реализации подпроектов.

Таблица 1

Этапы проекта «Школа гуманности»

1 этап: подготовительный	
Цель	Создание положительного отношения к проектной деятельности.
Задачи	Ознакомление с основными понятиями: «гуманизм», «гуманные отношения», «гуманность» и т. д. Определение цели и задач проекта, методов и приемов. Разработка плана мероприятий. Поиск информации.
Сроки	1 неделя

Методы и средства	Беседа, лекции, мозговой штурм.
Содержание деятельности	Знакомство с проектом «Школа гуманности!»
2 этап: основной	
Цель	Развитие гуманных отношений в классном коллективе.
Сроки	В течение месяца
Методы и средства	Проектная работа, игры, беседы, лекции, мозговой штурм, рефлексия.
Содержание деятельности	<u>Проект «Школа гуманности»</u> 1. Подпроект «В мире гуманизма» <ul style="list-style-type: none"> • Классный час «Жизнь — это бесценный дар» • Видеоролик «Школа гуманности» • Сборник высказываний, поговорок и пословиц. 2. Подпроект «Любовь к окружающим» <ul style="list-style-type: none"> • Конференция «Животные родного края» • Тренинг «Гуманность — человеколюбие»
3 этап: итоговый	
Цель	Оценка эффективности реализации проекта, закрепление полученных знаний, умений и навыков.
Сроки проведения	1 неделя
Методы и средства	Беседа, игры, упражнения, рефлексия
Содержание деятельности	Показ видеоролика «Школа гуманности». Тренинговое занятие «До новых встреч».

Для создания доброжелательной атмосферы в ученическом коллективе, расширения кругозора учащихся о межнациональных отношениях, гуманных отношениях в современном мире мы начали реализовывать первый подпроект «В мире гуманизма», состоящего из следующих мероприятий:

- классный час «Жизнь — это бесценный дар»;
- создание видеоролика «Школа гуманности»;
- создание детьми сборника высказываний, поговорок и пословиц о гуманности.

Данный подпроект носил исследовательский, творческий и социально-ориентированный характер. Классный час на тему «Жизнь — это бесценный дар» был направлен на формирование гуманного ценностного отношения учащихся к жизни. Во время классного часа дети активно отвечали на вопросы: «Для чего человеку дается жизнь?», «Вы любите свою жизнь?» и другие. Анализируя ответы учащихся можно отметить, что в целом они имеют хорошие представления о жизни, о том, что такое «плохо и хорошо». В конце классного часа мы сделали общий вывод: самая главная цель в жизни человека — это делать добро окружающим, помогать нуждающимся, нужно, чтобы это добро шло от сердца, было внутренней потребностью человека.

В процессе проектной деятельности мы снимали видеоролик «Школа гуманности», в котором было задействовано большинство четвероклассников.

Идея заключалась в том, что бы дети сами придумывали сюжеты, связанные с добрыми поступками, и обыгрывали их. Один из учеников предложил снять сцену, где «несколько учеников обижают своего одноклассника во время перемены, но потом приходят старшие ребята и спасают его». Далее ребята придумали сцену, где «ученица роняет коробку с карандашами, и к ней приходят на помощь одноклассники. Вместе они быстро собирают карандаши». В итоге мы сняли немало кадров, из которых смонтировали видеоролик. В основном съемка проходила в кабинете и в комнате отдыха. Дети с огромным желанием исполняли свои роли, фотографировались.

С целью развития гуманного отношения к другим народам, знакомства с культурой других стран мы предложили детям создать сборник высказываний, поговорок и пословиц. Собранный детьми материал затрагивал не только толерантность к другой культуре, но и гуманность, доброту, нравственное воспитание и т. д. В итоге было решено разделить наш сборник на 4 раздела: «Добро и зло», «Дружба», «Родина» и «Гуманность». Сборник получился содержательным, с разной тематикой. Каждый ученик поспособствовал его созданию. Дети оформили красочный сборник в виде альбома, где каждый написал свое высказывание, поговорку или пословицу. В ходе составления сборника, мы старались обсуждать наш материал. Можно сказать, что ребятам очень понравилась совместная деятельность, все старались помочь друг другу.

Целью второго подпроекта «Любовь к окружающим» было формирование у детей чувства сопричастности ко всему живому, гуманного отношения к окружающей среде, обучение детей способам межличностной коммуникации: разрешать конфликтные ситуации, проявлять эмоциональное отношение к сверстникам, активно включаться в совместную деятельность. Подпроект включал в себя следующее:

- конференция «Животные родного края»;
- тренинг «Гуманность — человеколюбие».

При подготовке к конференции «Животные родного края» каждый ученик собирал информацию об одном животном, который проживает в нашем регионе. На конференции младшие школьники выступали с докладами, некоторые из них приготовили презентации. Выступления получились интересными, дети рассказывали про соболя, нерпу и других животных. Следующим мероприятием был тренинг «Гуманность — человеколюбие». После приветствия и разминки в рамках тренинга ученики посмотрели социальный ролик «Любовь к другому». В видео рассказывается о понятии «человеколюбие», которое означает любовь к человечеству, готовность помочь людям, находящимся в трудной жизненной ситуации. После просмотра социального ролика мы провели игру «Ассоциация», где ребята называли 2-3 слова, которые ассоциируются со словом «человеколюбие». В основном школьники называли такие слова, как «доброта, человечность, гуманность». Далее мы рассмотрели с детьми понятия «человечность» и «милосердие», обсудили, что означает выражение «доброе сердце».

На итоговом этапе проектной деятельности была проведена рефлексия, где каждый участник проекта высказался о проекте. Многие ребята отметили, что им очень понравилось снимать видеоролик, некоторые дети попросили продолжить проект. Хотелось бы отметить, что в начале работы над проектом у нас возникали трудности, связанные с дисциплиной в классе. Но потом в процессе съемки видеоролика, младшие школьники поняли, что совместная проектная деятельность интересная и веселая. Большинство учеников поняли, какие у них будут задания, мероприятия, и что нужно делать. Они стали активными, послушными и инициативными. Мы старались после каждой встречи обсуждать с детьми наши итоги. Главное, к концу проектной деятельности в коллективе младших школьников чувствовалась доброжелательная, психологически комфортная атмосфера.

Чтобы оценить эффективность проектной деятельности в развитии гуманных отношений в коллективе младших школьников, мы провели контрольный срез и сравнили полученные результаты с данными констатирующего эксперимента и результатами контрольного класса. Для этого мы использовали: наблюдение за межличностными отношениями младших школьников (Смирнова О. Е., Холмогорова В. М.), социометрию, методику изучения гуманности детей и методику «Закончи предложение».

Наблюдение показало, что совместная проектная деятельность способствовала развитию коммуникативных качеств у младших школьников, учащиеся стали увереннее в себе, начали проявлять инициативность при общении. По данным социометрии на 26% повысился уровень благополучия взаимоотношений в экспериментальном классе, когда в другом классе существенных изменений не произошло. Экспериментальный класс стал более сплоченным дисциплинированным коллективом, чем несколько месяцев назад.

Методика изучения гуманности детей и методика «Закончи предложение» позволили определить уровень гуманности младших школьников. Было выявлено понимание ими поведения, традиций и особенностей других людей, способность к сочувствию и состраданию к другим, готовность к дружественным и приятельским отношениям с представителями других национальностей, отношение к правилам поведения и тем гуманным качествам, проявление которых требует соблюдения этих правил. Контрольный срез показал, что большинство учащихся экспериментального класса относятся друг к другу положительно, чувствует себя частью коллектива и удовлетворено социально-психологическим климатом в классе. Также у многих преобладает положительный эмоциональный фон, это свидетельствует о хорошем эмоциональном настрое по отношению к одноклассникам. Также можно отметить проявление разнообразных гуманных отношений в классе: доброжелательность, сочувствие, отзывчивость, желание помочь другим людям. Многие учащиеся начали внимательнее относиться к состоянию окружающих. Сравнивая результаты двух классов, следует отметить, что у экспериментального класса, в котором была реализована проектная деятельность, были выявлены лучшие результаты, чем у другого класса, который не участвовал в нашем проекте. Следовательно, наша экспериментальная рабо-

та была эффективна.

Таким образом, проектная деятельность положительно отразилась на учащихя, экспериментальный класс стал более сплоченным, дружным коллективом, дети стали больше времени проводить вместе, общаться друг с другом, делиться новостями. Основываясь на экспериментальных данных, мы можем сказать, что проектная деятельность эффективна для развития гуманных отношений в коллективе младших школьников. Преимущество этой деятельности заключается в том, что она позволяет установить хорошие взаимоотношения между детьми, интересна детям и помогает педагогу-психологу понять особенности межличностных отношений школьников и регулировать их.

Литература

1. Брыкова, О. В. Проектная деятельность в учебном процессе / О. В. Брыкова. — Москва : Чистые пруды, 2014. — 32с.
2. Гаврилов, Т. П. О воспитании нравственных чувств / Т. П. Гаврилов. — Москва : Знание, 2015. — 120 с.
3. Ермолаев, С. А. Проектная деятельность школьников: учебно-методическое пособие / С. А. Ермолаев. — Арзамас: АГПИ им. А. П. Гайдара, 2017. — 86 с.
4. Заграничная Н. А. Проектная деятельность в школе. Учимся работать индивидуально и в команде / Н. А. Заграничная. — Москва : Интеллект-Центр, 2014. — 196 с.

Development of humane relations in a team of younger students in the process of project activities

© *Olga Alexandrovna Pestereva*

candidate of pedagogical sciences, associate professor
Buryat State University named after Dorzhi Banzarov
Russia, Ulan-Ude
E-mail: p_olga_al@mail.ru

© *Burboeva Dayana Zhargalovna*

student
Buryat State University named after Dorzhi Banzarov
Russia, Ulan-Ude
E-mail: Burboeva.dayana@mail.ru

The article is devoted to the problem of the development of humane relations in the collective of younger students. The authors see the solution to this problem in the involvement of students in project activities. The article describes the experience of implementing the School of Humanism project with fourth-grade students. In the course of this project, students' knowledge about humanity, interethnic relations in the modern world was expanded, younger schoolchildren were taught the ways of interpersonal communication: to resolve conflict situations, to show an emotional attitude towards peers, to actively participate in joint activities.

Keywords: humanism, humane relations, interpersonal relations, junior schoolchildren, project method, project activity.

УДК 159. 9

ББК 88. 5

Этнопсихологические детерминанты самосохранительного поведения и отношения к здоровью в контексте эпидемиологического кризиса

© *Помуран Наталья Николаевна*

кандидат психологических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный технический университет»

Россия, г. Новосибирск

E-mail: pomnatnik@mail.ru

В статье анализируются этнопсихологические детерминанты отношения к здоровью и особенности самосохранительного поведения, возможность и важность их возрождения в период эпидемиологического и постэпидемиологического кризиса. На основе модели личности, предложенной А. Д. Карнышевым, представлен анализ этнических истоков самосохранительного поведения старообрядцев Забайкалья. Самосохранительное поведение включает семь взаимосвязанных компонентов, которые определяют этнопсихологические особенности отношения к здоровью и самосохранительного поведения. Делается вывод о возможности возрождения и формирования форм самосохранительного поведения, заложенных в национальном менталитете.

Ключевые слова: самосохранительное поведение, отношение к здоровью, старообрядцы Забайкалья, эпидемиологический кризис.

Период пандемии стал тяжелым испытанием для людей во всем мире, вызвав ряд социально-психологических последствий. Мысль том, что после эпидемиологического кризиса мир уже не будет прежним, рефлексировается в самосознании людей, оказывая существенное влияние на образ жизни, вызывая переоценку ценностей, изменение отношения к здоровью и самосохранительному поведению. В связи с чем, поиск тех оснований, которые могли бы быть актуализированы в настоящее время, становится значимым. Таким примером могут стать этнопсихологические истоки отношения к здоровью и богатый исторический опыт этносов по самосохранительному поведению.

Термин «самосохранительное поведение» в отечественных социальных исследованиях впервые стал употребляться в конце 1970-х гг. для «описания готовности личности к сохранению собственной жизни и здоровья». Структура термина самосохранительного поведения включают как систему действий, так и отношений, направленных на сохранение здоровья в течение жизни, и установку на долголетие и здоровый образ жизни [1, с. 38-49]. Примерами форм самосохранительного поведения считают занятия физической культурой и спортом, отказ от вредных привычек [7, с. 34-48].

Опираясь на структуру личности, предложенную А. Д. Карнышевым, этнопсихологические детерминанты самосохранительного поведения можно представить в виде взаимовлияющих параметров этноса и личности [9, с. 125]:

- психофизиологические свойства личности;
- система установок, ценностных ориентаций этноса на самосохранительное поведение;
- система целей, мотивов, убеждений личности, направленных на сохранение здоровья и максимальную продолжительность жизни;
- организационная и хозяйственная структура этноса, позволяющая реализовать самосохранительное поведение;
- индивидуально-психологические потенциалы для реализации самосохранительного поведения — знания, умения, навыки;
- система оценок и критериев здоровья этноса;
- субъективная оценка собственного здоровья личности.

Согласно описанной выше структуре, проведем анализ этнопсихологических детерминант самосохранительного поведения и отношения к здоровью у старообрядцев Забайкалья. Многие исследователи и очевидцы старообрядчества, Н. Н. Бурлаков, Г. М. Осокин, А. Е. Розен, Н. Ф. Высоцкий, И. М. Золотарева, Ф. Ф. Болонев, отмечают у староверов особую выносливость, физическую силу и здоровье. По своей физической силе и выносливости староверы превосходили представителей проживающих по соседству этносов и русских никонианцев. О физическом здоровье свидетельствует и тот факт, что среди староверов немало было долгожителей, при этом, даже будучи в преклонном возрасте, они были достаточно физически сильными, чтобы выполнять тяжелую физическую работу [6].

Забота о здоровье была важна для общины, а установки на сохранение здоровья в основном были тесным образом связаны с религией. В семьях и общинах строго запрещались и осуждались «винопитие» и «табакокурение»: «Кто курит, тот Бога от себя турит», «Блудник, пьяница и ленивый на единой колеснице», «Кто курит табак, тот хуже собаки». Запрет на винопитие подкреплялся религиозно-нравственным сочинением, в котором рассказывается, каким образом «хмельное питье пришло в рускаю страну на погибель душам христианским и на вечную муку» [4, с. 187]. Когда не действовали словесные запреты в силу вступали конкретные действия: с пьяницей не молились, не ели, не пили, в семью, где есть пьяницы, не выдавали замуж, пьяницу не хоронили на общем кладбище. Главной «карующей» силой в подобных наказаниях считали то «бесчестье», которым оно сопровождалось. Заботясь о сохранении хорошего наследственного потенциала и о здоровье потомства, староверы серьезно и внимательно относились и к заключению браков. Они заключались преимущественно в своей среде, со своими единоверцами, что подтверждается исследованием, проведенным уже в наше время. Так, генетический анализ крови, проведенный в наше время, у 136 староверов, проживающих на северо-востоке Польши, свидетельствует об определенной степени генетической изоляции старообрядцев [11]. Вместе с тем строго запрещалось кровосмешение, наличие родства перед заключением брака проверялось тщательно вплоть до седьмого колена [2, с. 96].

Некоторые правила гигиены также были связаны со старообрядческой верой. Религиозные установки староверов запрещали принимать пищу за одним столом и из одной посуды с «чужими». Запрет был продиктован религиозными различиями, и граница деления была очень четкой: «свои» — это сторонники старой веры, все остальные, независимо от этнической принадлежности, — «чужие» [8, с. 192]. Другие правила были продиктованы чисто гигиеническими соображениями. Семейские Забайкалья мыли дома снаружи два раза в год. Большое внимание придавалось чистоте тела и опрятности. Приходя из бани домой, семейские обязательно мыли руки. Для различных хозяйственных нужд держали разную посуду [6, с. 126]. Чистую посуду запрещалось вносить в баню, в ней нельзя было хранить воду для питья. Из реки пили пригоршнями, а не ртом. Среди наставлений из книги цветник находим и такие правила как «Не умыв руки, за хлеб не берись» [5, с. 30].

Общие мировоззренческие позиции по отношению к здоровью усваивались личностью, встраиваясь в структуру индивидуальной системы целей, мотивов, убеждений, направленных на сохранение здоровья и максимальную продолжительность жизни. Организационный и хозяйственный уклад общинной жизни позволял староверам реализовать установки на здоровый образ жизни в поведении. Благополучие общины и семьи всецело зависело от эффективности труда, поэтому в общине трудились много и продолжительно, но режим труда был размеренным. Трудовой день была разбит на так называемые «уповоды», труд чередовался с отдыхом. В календаре староверов находим примеры того, что для каждого вида сельскохозяйственных работ существовали определенные сроки, они либо начинались после, либо заканчивались к религиозным праздникам. Таким образом, осознавая то, что тяжелый, продолжительный труд может негативно воздействовать на физическое здоровье, староверы бережно и эффективно использовали физические силы. Как отмечает, Ф. Ф. Болонев, «работали не из — под палки, по своей воле, без принуждения и стрессов» [3, с. 135].

Отношение к здоровью отражается и в языке. В словаре старообрядцев Забайкалья глаголы со значением «много и напряженно работать» (пластаться, езгаться, биться, наургучиться, валохотья) содержат глубинные смыслы «разрушения и деформации», сосредоточенность и замкнутость действия на субъекте, действие как бы возвращается к человеку [словарь].

Согласно трудовой этике трудовые обязанности распределялись в соответствии с физическими возможностями человека. Несмотря на то, что к труду детей начинали приучать рано, «взрослую» работу позволяли выполнять с 12 лет. Тяжелую физическую работу выполняли главным образом мужчины, такое разделение труда подкреплялось религиозными законами и объяснялось биологическим фактором, согласно которому женщина интеллектуально, морально и физически более слабое существо. Хотя нередко отмечали, что женщины не уступали в выносливости и физической силе муж-

чинами [5, с. 15].

В старообрядческих общинах серьезно относились к занятиям физической культурой. С раннего возраста детей приобщали к играм: летом это были лапта, городки, «бабаки» и т. д., зимой — катание на саниах, коньки, лыжи. Утраивались также и состязания, что способствовало укреплению здоровья.

Немаловажную роль в самосохранительном поведении играет система критериев оценки здоровья и здорового образа жизни этноса. В своей среде старoverы ценили такие качества, как выносливость и здоровье: «О физическом же развитии женщин и девушек можно судить по той легкости, с какой они носят пятипудовые кули с мукой и молотят наравне с любым мужчиной. В здоровом теле — здоровый дух. Ни на ком не оправдывается эта поговорка более, как на наших семейских», — писал В. В. Глуховцев, отслуживший в 20 лет в старообрядческом селе [цит по: 5, с. 15].

Таким образом, у старoverа формировалось позитивное, уважительное отношение к тем представителям своей общности, которые обладали выносливостью, отличались хорошим здоровьем, что положительно влияло на формирование самосохранительного поведения, а также положительную оценку собственного здоровья. Рассуждая о возможности возрождения этнических установок на сохранение здоровья на примере старообрядцев Забайкалья, важно отметить, что почти у каждого этноса можно найти подобные примеры отношения к здоровью. Период эпидемиологического кризиса вызвал существенные трансформации в убеждениях, ценностях, мотивах личности по отношению к здоровому образу жизни, как следствие, создавая благоприятную почву для возрождения форм самосохранительного поведения, заложенных в национальном менталитете. Однако для использования положительных аспектов механизмов формирования самосохранительного поведения необходимы условия, а именно, такая организационная и экономическая структура, которая позволила бы реализовать индивидуально-психологический потенциал личности, обусловленный психологией этносов.

Литература

1. Антонов А. И. Опыт исследования установок на здоровье и продолжительность жизни / А. И. Антонов // Социальные проблемы здоровья и продолжительности жизни. — М. : Наука, 2000. — С. 38–49.
2. Аргудяева Ю. В. Русские крестьяне в Маньчжурии / Ю. В. Аргудяева // Известия Восточного института. 2010. Вып. 16. С. 89–103. 1, с. 96.
3. Болонев Ф. Ф. Старообрядцы Забайкалья в XVIII–XX вв. / Ф. Ф. Болонев. — Москва: Дик, 2004. — 352 с.
4. Болонев Ф. Ф. Старообрядцы Забайкалья в XVII — XX вв. / Ф. Ф. Болонев. — Новосибирск, 1994. — 148 с.
5. Болонев Ф. Ф. Старообрядцы Алтая и Забайкалья: опыт сравнительной характеристики / Ф. Ф. Болонев. — Барнаул: Изд-во БЮИ, 2001. — 51 с.
6. Болонев Ф. Ф. Семейские: Историко-этнографические очерки / Ф. Ф. Болонев. — Улан-Удэ: Бурят. кн. изд-во, 1992. — 224 с.
7. Журавлева И. В. Самосохранительное поведение и здоровье / И. В. Журавлева // Проблемы демографического развития СССР. — М. : Просвещение, 2008. — С. 34–48.

8. Куприянова И. В. Старообрядцы Алтая в системе этнокультурных связей / И. В. Куприянова // Мир науки, культуры, образования. 2013. № 2 (39). — С. 191–196.
9. Проблемы и ресурсы психологии патриотизма и межнационального согласия: монография / научн. рук. А. Д. Карнышев. — Иркутск: Изд-во ИГУ, 2015. — 427 с.
10. Словарь говоров старообрядцев (семейских) Забайкалья / под ред. Т. Б. Юмсуновой. — Новосибирск: Изд-во СО РАН, 1999. — 540 с.
11. Pepinska W., et al. Genetic data on 15 STRs in a population sample of religious minority of Old Believers residing in the northeastern Poland // Forensic Science International. 2005. № 148. P. 61–63.

Ethnopsychological determinants of self-preserving behavior and attitudes towards health in the context of the epidemiological crisis

© *Natalia Pomuran*

PhD in Psychology, Associate Professor

Novosibirsk State technical University

Russia, Novosibirsk

E-mail: pomnatnik@mail.ru

The article analyzes the ethnopsychological determinants of attitudes towards health and self-preservation behavior, the possibility and importance of their revival during the period of epidemiological and post-epidemiological crisis. Based on the personality model proposed by A. D. Karnyshev, an analysis of the ethnic origins of the self-preserving behavior of the Transbaikalia Old Believers is presented. Self-preserving behavior includes seven interrelated components that determine the ethnopsychological characteristics of attitudes towards health and self-preservation behavior. The conclusion is made about the possibility of reviving and forming the forms of self-preserving behavior inherent in the national mentality.

Keywords: self-preservation behavior, attitude to health, Transbaikalia Old Believers, formation.

УДК 159. 923(045)
ББК 88. 37

Снижение тревожности и повышение уровня стрессоустойчивости у старшеклассников в условиях ЕГЭ путем применения программы психолого-педагогического сопровождения

© *Потемкин Виктор Евстафьевич*

педагог-психолог

ГБОУ «Республиканский центр образования»

Россия, г. Улан-Удэ

E-mail: potyomkinv@mail.ru

В статье рассматривается актуальная для современной психологии проблема, связанная с подготовкой к школьным выпускным и вузовским вступительным экзаменам. Психолого-педагогическое сопровождение старшеклассника в ситуации единого государственного экзамена способствует оптимальному использованию психолого-педагогических средств в образовательном процессе и предполагает конструктивное взаимодействие педагога, психолога и старшеклассника. Оно способствует осуществлению рефлексии учебной и внеучебной деятельности, самостоятельности и ответственности в реализации личностных выборов, позволит разрешить его внутренние противоречия в представлениях о себе и своих способностях, сформировать субъектную позицию, а также обеспечить комплексное решение задач личностного саморазвития старшеклассника средствами образования.

Ключевые слова: тревожность, единый государственный экзамен, выпускник, психолого-педагогическое сопровождение.

На этапе обновления современной системы образования уделяется большое внимание формированию потребности сохранения своего здоровья у подрастающего поколения через здоровый образ жизни. Инновации, вводимые в настоящее время в общее образование, которые как считается, направлены на улучшение качества образования, одновременно влекут за собой определенную напряженность среди всех участников образовательного процесса. Это напряжение нередко перерастает в стресс, как у школьников, так и у педагогов. В данном случае о здоровье не может идти речи. Исследования, проведенные Британской Медицинской Ассоциацией, показали, что вследствие стресса организм переходит на повышенный режим функционирования и не способен расслабиться, даже если источник стресса исчезает. В результате этого Британские компании проводят регулярный стресс-аудит людей наиболее подверженных риску [1, с. 142].

В 11 классе на первый план — вновь и на новом уровне — выступают, с одной стороны, проблемы профессионального самоопределения: выбор будущей профессии и построение дальнейших образовательных планов, а с другой стороны — проблемы, связанные с подготовкой к школьным выпускным и вузовским вступительным экзаменам. Последняя проблема оказывается настолько аффективно значимой, что подчас, особенно в последние месяцы школьного обучения, затмевает все остальные.

Последние психолого-педагогические исследования характеризуются расширением спектра вопросов, связанных с обоснованием личностной и социальной значимости проживания старшеклассником своего возрастного периода; признанием за ним права выбора направления и содержания саморазвития и права на психолого-педагогическое сопровождение его в условиях единого государственного экзамена (ЕГЭ). Усиление внимания к личности каждого участника образовательного процесса выдвинуло на первый план идею психологического и педагогического сопровождения процесса обучения. Сопровождение в педагогической психологии понимают, как деятельность, обеспечивающую создание условий для принятия субъектом развития оптимального решения в различных ситуациях жизненного выбора (Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына). Суть идеи психолого-педагогического сопровождения — комплексный подход к решению проблем во время экзаменационных испытаний. Понимание психолого-педагогического сопровождения личности как деятельности субъект-субъектной ориентации позволяет интенсифицировать процессы самопознания, творческой самореализации и приобретает особое значение в образовательном процессе. Однако анализ деятельности педагогических коллективов образовательных школ показал, что учителя испытывают определенные трудности в организации психолого-педагогического сопровождения старшеклассника такого нововведения как ЕГЭ. Требуется поиск педагогических условий, позволяющих эффективно организовать процесс психолого-педагогического сопровождения не только старшеклассника, но и всех участников образовательного процесса в ситуации единого государственного экзамена. В связи с этим были поставлены цели: изучить уровень тревожности старшеклассников в предэкзаменационный период; разработать и обосновать модель психолого-педагогического сопровождения старшеклассника в ситуации единого государственного экзамена (ЕГЭ). Исследование проводилось с 2013 по 2016 год на базе МБОУ Онохойских средних общеобразовательных школ №1, №2 Заиграевского района республики Бурятия. В эксперименте на разных его этапах приняло участие 108 старших школьников — выпускников 11-х классов общеобразовательных школ в возрасте 16-17 лет обоего пола.

Главной задачей педагога-психолога является грамотно выстроить помощь педагогам, учащимся и родителям. Суметь помочь всем участникам образовательного процесса определять и использовать свои возможности предотвращать эмоциональные стрессы. Помочь овладеть приемами саморегуляции. Владеть приемами саморегуляции — это значит развить в себе способность произвольно управлять своей деятельностью. Чтобы достовернее убедиться в этом, мы решили наших 108 испытуемых-старшеклассников, которые приняли участие в констатирующем эксперименте, условно разделить на две группы по типам темперамента. В экспериментальную группу вошли — 15 сангвиников, 18 холериков, 15 флегматиков, 8 меланхоликов (всего 56 чел.), в контрольную группу вошли 14 сан-

гвиников, 17 холериков, 14 флегматиков, 7 меланхоликов (всего 52 чел.). В рамках эксперимента выбраны и проведены наблюдения с использованием стандартных психологических тестов, а также использовался аппаратный метод с помощью прибора ГРВ (газоразрядной визуализации) [3, с. 76]. Определены уровень тревожности, психоэмоционального состояния, работоспособности, тип темперамента, тип нервной системы, личностные особенности. Выявлено повышенный уровень тревожности, снижение стрессоустойчивости, энергоресурса, неустойчивость эмоциональной сферы, несформированность навыков саморегуляции. Сделана статистическая обработка данных, были разработаны модель психолого-педагогического сопровождения, программа саморегуляции «Владей собой», были выработаны индивидуальные рекомендации.

С помощью прибора ГРВ и теста Люшера выявлялись корреляты личностных свойств, влияющих на снижение уровня тревожности, а также проводился мониторинг состояний до коррекционной работы и после нее. Кроме того, был проведен анализ успешности результатов ЕГЭ в экспериментальной группе и контрольной. Психокоррекционная программа «Владей собой» осваивалась путем назначенных двух сессий в течение 10 дней каждая: первая сессия проводилась в марте (2016 г.); вторая сессия в конце апреля (2016 г.) непосредственно перед Единым государственным экзаменом. После повторной сессии проводилась диагностика состояний старшеклассников из экспериментальной группы (56 ч.) и из контрольной группы (52 ч.) с помощью теста Люшера и прибора ГРВ биоэлектрографии.

Так, применение теста Люшера позволило проследить за изменением психоэмоционального состояния в ходе применения программы саморегуляции «Владей собой». В экспериментальной группе из 56 старшеклассников: состояние значительно улучшилось у холериков 18 чел., у меланхоликов 8 чел., у сангвиников — 15 чел. и флегматиков — 15 чел. улучшение незначительное, так как первоначальные показания у них были в пределах психофизиологической нормы. В ходе тестирования после коррекционной работы, мы установили, что синий цвет предпочитается испытуемыми чаще, чем отвергается. Напомним, что по Люшеру, синий цвет символизирует спокойствие, удовлетворенность. Из числа контрольной группы (52 чел.) синий цвет выдвигался чаще на позиции с 6 по 8-ую. Сравним полученные выборки по синему цвету в экспериментальной и контрольной группах (табл. 1):

Таблица 1

Эмпирические частоты в выборке позиций синего цвета

Позиции синего цвета	Экспериментальная группа (эмпирич. частоты)	Контрольная группа (эмпирич. частоты)
1	22	6
2	19	8

3	11	5
4	3	4
5	8	8
6	5	15
7	4	17
8	4	11
Сумма	76	74

Исходя из полученных данных, видно, что в экспериментальной группе синий цвет выдвигается чаще на первые позиции, в контрольной же чаще выбирается на последние позиции. Можно полагать, что коррекционная программа улучшила состояние старшеклассников из экспериментальной группы. Для достоверности наших суждений мы провели сопоставление двух эмпирических распределений синего цвета по восьми позициям при помощи λ - критерия Колмогорова-Смирнова (Сидоренко В. Е., 2001). Максимальная разность между накопленными эмпирическими частотами составляет 0,427 и падает на четвертый разряд. При математических расчетах, мы получили, распределение синего цвета по 8 позициям в двух выборках различаются.

Таким образом, мы можем констатировать, что по результатам тестирования по Люшеру, вследствие проведенной психокоррекционной работы, психические состояния старшеклассников значительно улучшились и существенно отличаются от результатов в контрольной группе.

При обследовании испытуемых из экспериментальной группы методом ГРВ биоэлектрографии после проведения коррекционной программы, мы наблюдали следующую картину: по показателям ГРВ-графии выявились достоверные различия между показателями интегральной площади ГРВ-грамм в сравнении с контрольной группой испытуемых. У исследуемых с сангвистическими и флегматическим типами темперамента из контрольной группы показатели интегральной площади ГРВ-грамм находятся в зоне нормы. У исследуемых с холерическим и меланхолическим типами темперамента показатель интегральной площади слева и справа находятся ниже нормы, что свидетельствует об энергетической недостаточности организма в целом. В экспериментальной группе после применения программы «Владей собой» у исследуемых холериков и меланхоликов интегральная площадь ГРВ-грамм приблизилась к норме, а у некоторых лиц была в зоне нормы. При визуальной оценке учитывался известный факт, что чем лучше тип ГРВ-грамм, тем стабильнее и устойчивее психотип человека, наиболее характерно, как мы заметили для сангвиников и флегматиков. Нам удалось установить, что лица, с выраженной лабильностью психологического статуса и вегетативной неустойчивостью (холерики, меланхолики) демонстрировали наибольшую вариабельность ГРВ-грамм. Напротив, у лиц в устойчивом психофизиологическом состоянии отмечалось хорошая повторяемость и воспроизводимость параметров. Такой же эффект наблюдался и после коррекционного воздействия.

Полученные положительные результаты, которые были зафиксированы тестом Люшера и методом ГРВ биоэлектрография и подтверждены методами статистики. Они позволяют судить об эффективности применения программы саморегуляции «Владей собой», о снятии негативных психических состояний в ходе эксперимента. Предложенная программа расслабления и выхода из экстремальных эмоциональных ситуаций, каковой является экзамен, поможет программировать уверенность в себе, самообладание, мобилизацию всего организма, свободное владение телом.

Надо отметить, что психокоррекционная работа — это один из компонентов программы психолого-педагогического сопровождения, в которую также входят и диагностика, и индивидуальная работа, и профилактические мероприятия.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение старшеклассника в ситуации единого государственного экзамена способствует оптимальному использованию психолого-педагогических средств в образовательном процессе и предполагает конструктивное взаимодействие педагога, психолога и старшеклассника. Основополагающими характеристиками психолого-педагогического сопровождения старшеклассника в ситуации ЕГЭ являются: организация психолого-педагогической диагностики и самодиагностики индивидуального психоэмоционального состояния старшеклассника; стимулирование осознания старшеклассником перспектив повышения уровня стрессоустойчивости в условиях ЕГЭ; рост профессионального мастерства педагогов; оказание помощи старшекласснику в обучении его приемам саморегуляции, направленные на снижение уровня тревожности во время экзаменационных испытаний. Психолого-педагогическое сопровождение старшеклассника в условиях единого государственного экзамена способствует осуществлению им рефлексии учебной и внеучебной деятельности. Также способствует самостоятельности, ответственности в реализации личностных выборов, позволяет разрешать его внутренние противоречия в представлениях о себе и своих способностях, сформировать субъектную позицию, обеспечит комплексное решение задач личностного саморазвития старшеклассника средствами образования.

Литература

1. Дехтяр Б. С. Антистрессовая аптека. — М. : Терра-Спорт, 2010. - 128 с.
2. Зюзько М. В. Психологическое консультирование для начинающего учителя. — М. : Просвещение, 2005. — 227 с.
3. Коротков К. Г. Принципы анализа в ГРВ биоэлектрографии. — СПб. : Реноме, 2007. — 286 с.
4. Макшанов С. И., Хрящева Н. Ю. Психогимнастика в тренинге. Каталог. Ч. 3. — СПб. : Институт тренинга, 1997. — 103 с.
5. Осухова Н. Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях. — М. : Академия, 2007. — 288 с.
6. Тревога и тревожность / Сост. И общая редакция В. М. Астапова. — СПб. : Питер, 2008. — 256 с. — (Серия «Хрестоматия по психологии»).

**Reducing anxiety and increasing the level of stress resistance
among high school students in the conditions of the Unified State Exam
by using a program of psychological and pedagogical support**

© *Potemkin Victor Evstafievich*

educational psychologist

GBOU "Republican Education Center"

Russia, Ulan-Ude

E-mail: potyomkinv@mail.ru

The article deals with the problem of preparation for school graduation and university entrance exams, which is urgent for modern psychology. Psychological and pedagogical support of a high school student in a situation of a unified state exam contributes to the optimal use of psychological and pedagogical means in the educational process and involves constructive interaction between a teacher, a psychologist and a high school student. It contributes to the implementation of reflection in educational and extracurricular activities, independence and responsibility in the implementation of personal choices, will allow resolving its internal contradictions in ideas about oneself and one's abilities, form a subjective position, and also provide a comprehensive solution to the problems of personal self-development of a senior pupil by means of education.

Keywords: anxiety, Unified State Exam, graduate, psychological and pedagogical support.

УДК 159. 923
ББК 88. 37

Проблема социальной тревожности и ее влияния на психическое здоровье человека

© *Сарапова Елена Станиславовна*

магистрант

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

E-mail: esarapova75@mail.ru

В статье рассматривается проблема социальной тревожности и ее влияния на психическое здоровье человека. Социальная тревожность как психическое явление характеризуется сложным строением и затрагивает нейроэндокринный, соматический и психологический уровни жизнедеятельности человека. Автор считает, что данную проблему целесообразно рассматривать как цельное, системное, интегрированное явление. Вместе с тем, отмечается структурная сложность самого состояния социальной тревожности и множественность входящих в него компонентов. Каждое научное направление стремится учесть те аспекты или компоненты, которые вытекают из его теоретических построений. Справедливо подчеркивается, что число научных работ, посвященных изучению проблемы социальной тревожности, неуклонно растет, данная проблема относится к числу острых и значимых в современной науке. Особую актуальность приобретает проведение системных междисциплинарных исследований, позволяющих проанализировать процесс возникновения и закрепления социальной тревожности как результата сложного взаимодействия разных факторов: биологических, физиологических, психофизиологических, личностных, социальных.

Ключевые слова: тревожность, социальная тревожность, психическое здоровье, строение тревожности.

Тревожность, повышенная тревожность, социальная тревожность — каждый из нас встречается с этими понятиями практически каждый день. Наша жизнь полна тревожных сигналов. Постоянный рост цен, повышение пенсионного возраста, неуверенность в своем стабильном будущем и будущем своих детей и родителей, растущий уровень безработицы, отсутствие перспектив карьерного роста, чувство одиночества, нестабильная политическая обстановка, ситуация с коронавирусом со всеми вытекающими последствиями — все это является поводом для нашего беспокойства. Не проходит и дня, чтобы мы не слышали или каким-то другим образом не соприкоснулись с этим. Каждый день на нас обрушивается огромный поток информации, что невозможно, как бы мы не старались ограничить (а кто-то даже и не пытается!), отстраниться и не обращать внимание на все это. В наше время скоростных информационных потоков невозможно быть в стороне и не быть в курсе любых новостей. Волей или неволей, мы постоянно слышим обо всем, что происходит в мире. И это, конечно, вполне объяснимые вещи, потому что все мы живем в обществе и не можем закрываться от всего происходящего или делать вид, что нас это не касается. Уровень распространения

новостей ошеломляет: вот что-то происходит на другом континенте, и через считанные минуты, благодаря многообразию социальных сетей, это становится известно нам. И это не всегда только приятные и интересные новости, но и порой неприемлемые, пугающие нас вещи. Мы не можем эмоционально не реагировать на эти события, не откликаться на них. И вот, мы уже чувствуем напряжение, начинаем нервничать, чувство тревожности поселяется в нас и, как следствие, наша жизнь меняется не в лучшую сторону. Означает ли это, что тревожность может как-то влиять на нас?

Мы живем в такое время, что многим уже кажется странным быть спокойным. На самом деле, чувство тревоги призвано помогать нам оценивать риски, осознавать их и сохранять стабильность собственного мировоззрения в отношениях с родственниками и друзьями, в быту и на работе, и, в том числе своего здоровья и самочувствия. Но что, если тревога начинает негативно сказываться на нашей повседневной жизни? Если она не дает полноценно жить, любить, общаться, работать, и спокойно принимать окружающий нас мир и события, происходящие в нем? Если нас начинают одолевать какие-то неопределенные предчувствия о том, что плохое неизбежно и вот-вот произойдет с нами или с нашими близкими и дорогими нам людьми? А отчего, что именно произойдет и как это предотвратить — неизвестно, и чувство тревоги поселяется в нас. Это чувство вселяет в наше сознание беспомощность, мы становимся еще более неуверенными в себе, начинаем чувствовать свое бессилие перед окружающим нас миром и событиями, происходящими вокруг нас. Этот мир, такой знакомый и понятный нам с детства, становится вдруг враждебным и таящим опасность. И вместо того, чтобы радоваться и жить полноценной жизнью, мы начинаем тревожиться, искать причины своей тревоги, анализируем опасности, а если вдруг не находим, то все вокруг становится неопределенным и расплывчатым, и наша тревога становится еще сильнее.

Такое явление как социальная тревожность способно оказать серьезное негативное влияние на процесс социальной и эмоциональной адаптации и на качество жизни. В настоящее время феномен социальной тревожности стал предметом интенсивных эмпирических исследований в клинической психологии. Сама же тревожность является традиционным предметом исследований отечественной и зарубежной психологии. Под термином социальной тревожности принято понимать тревожность, триггером которой выступают разного рода ситуации социального взаимодействия. Это широкое понятие включает в себя целый ряд явлений — от наиболее мягкой формы — застенчивости до такого серьезного расстройства как социальная фобия. Преимущественно, люди подверженные социальной тревожности, стараются уstraиваться на работу туда, где не нужно активно контактировать с людьми, где социальные коммуникации ограничены. У таких людей обычно есть проблемы с общением, им сложно заводить знакомства, тем более строить глубокие отношения. Имея повышенную тревожность, таким людям сложно

вести себя уверенно, непринужденно, спонтанно и выражать свои эмоции в полной мере. И вот уже это состояние начинает влиять на качество жизни, тревога никак не помогает справляться с непредсказуемостью жизни, начинает тяготить и постепенно жизнь начинает казаться невыносимой. Такая тревога может быть началом самых разных психических расстройств, она является частым симптомом различных неврозов, психозов, депрессии, а также может стать пусковым механизмом расстройства эмоциональной сферы личности.

Проблема психического здоровья в последние годы все чаще признается одной из приоритетных областей научного познания и оказывается в фокусе комплексного изучения. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) предлагает следующий термин, определяющий понятие психического здоровья. Психическое здоровье — это состояние благополучия, при котором каждый человек может реализовать свой собственный потенциал, справляться с обычными жизненными стрессами, продуктивно и плодотворно работать, а также вносить вклад в жизнь своего сообщества. Если отталкиваться от этого определения, то можно сделать вывод о том, что людям с повышенной тревожностью, действительно сложнее реализовать свой жизненный потенциал, справляться со стрессами и так далее.

С точки зрения психологической науки исследование психического здоровья человека в современном обществе всегда было предметом внимания и изучения. Согласно данным отечественных и зарубежных исследователей, в современном мире растет количество тревожных людей вне зависимости от половых, возрастных, региональных и других характеристик. Глобальные задачи, выдвигаемые в ходе общественного развития, эмоциональные и физические перегрузки, обострение социальных проблем приводят к повышению значимости стрессового фактора в человеческой жизни, выдвигая тем самым феномен тревожности на одно из важнейших мест среди переменных, обуславливающих развитие и существование личности [1]. Более того, меняется «качество» тревожности: она принимает форму глубинной тревоги, в наименьшей степени поддающейся преодолению. Налицо потеря жизненных ориентиров, растерянность перед завтрашним днем. Все это создает психическую неустойчивость, легкую подверженность срывам и невротическим реакциям, симптомами которых является постоянное ощущение неопределенности, внутренней тревоги и беспокойства.

На сегодняшний день проблеме социальной тревожности посвящено большое количество работ не только в психологии, но и в физиологии, психофизиологии, психиатрии, биохимии, философии, социологии. Количество вопросов, которые являются очень важными как с научной, так и с практической точки зрения, и мнения исследователей, по которым значительно расходятся, очень широк. Наиболее существенными из них являются проблемы интерпретации тревоги как психического состояния, и тревожности как стойкого качества личности; проблемы соотношения тревожности как

переживания, не связанного с каким-либо конкретным объектом (общая тревожность) и тесно связанной с какой-либо сферой жизни (ситуативная тревожность); проблема различия между тревогой и страхом; проблема определения нормальной и патологической тревожности. Следует отметить, что при анализе проблемы соотношения понятий «тревожность» и «тревога» взгляды отечественных и зарубежных исследователей расходятся. С позиции многих зарубежных исследователей понятие «тревога» является достаточно объемным и многогранным, а тревожность выступает в качестве одного из ее видов. С позиции отечественной науки взаимосвязь понятий «тревога» и «тревожность» представляется более линейной, а проблемы формирования и развития высокой личностной тревожности вызывают значительный интерес у исследователей разных областей научного знания. Наиболее распространенным является понимание тревожности как устойчивой черты, предполагающей повышенную склонность индивида испытывать состояние тревоги. Эта черта личности предрасполагает индивида к восприятию широкого круга объективно безопасных обстоятельств, как содержащих угрозу, побуждая реагировать на них состоянием тревоги, интенсивность которой не соответствует объективной опасности. Н. Д. Левитов прямо указывает, что тревожное состояние — показатель слабости нервной системы, хаотичности нервных процессов. В этом контексте тревожность выступает как свойство темперамента, при котором высокие показатели тревожности всегда сочетаются с относительно высокими показателями нейротизма и, по-видимому, обусловлены именно этим врожденным показателем типологии высшей нервной деятельности. Другие исследования оценивают тревожность в качестве приобретенной поведенческой диспозиции и считают, что она формируется только в результате накопления у индивида определенного негативного опыта переживания тревожных состояний. Это устойчивое личностное образование, сохраняющееся на протяжении достаточно длительного периода времени и имеющее собственную побудительную силу и устойчивые формы реализации в поведении с преобладанием компенсаторных и защитных проявлений. Существуют и компромиссные точки зрения, обозначающие, что некоторые свойства темперамента и их сочетания содержат в себе особенности, которые при неблагоприятных условиях могут способствовать развитию личностной тревожности. Проблема природных предпосылок тревожности как устойчивого личностного как устойчивого личностного образования, анализ ее соотношения с нейрофизиологическими, биохимическими особенностями организма, является одной из сложнейших.

Среди вопросов, по которым точки зрения исследователей существенно расходятся, можно также отметить проблему между тревогой и страхом. Некоторые авторы рассматривают тревогу и страх как синонимы, другие пытаются определить их как взаимоподчиненные состояния. Одной из причин, обуславливающих трудности разграничения тревоги и страха, является

морфофункциональное единство мозговых структур, ответственных за организацию этих состояний. Тревожность следует рассматривать как конечный продукт взаимодействия систем, включающих ядра ствола головного мозга, лимбическую систему, кору больших полушарий и мозжечок. Поскольку тревога и страх — это древнейшие эмоции, которые повышают шансы организма на выживание, то и мозговые структуры, отвечающие за их возникновение, находятся преимущественно в более старых, центральных областях головного мозга. Тревога вызывает физиологические изменения, которые подготавливают организм к реакции на опасность. Эти изменения дают возможность использовать физиологические корреляты для диагностики и изучения тревожности. Наиболее распространенными критериями измерения активности автономной нервной системы можно считать кожную реакцию и частоту сердечных сокращений. Кроме того, используются такие показатели, как величина кровяного давления, электрическая активность мышц и мозга, температура поверхности тела и параметры дыхания. Вегетативные проявления тревожности включают усиленное сердцебиение, изменение цвета кожных покровов, ощущение повышения температуры тела, влажность ладоней, сухость во рту, сдавливание в груди, ощущение нехватки воздуха, учащенное дыхание и т. д. Наиболее распространенной физиологической реакцией (по мнению некоторых исследователей), сопровождающей как состояние тревоги, так и личностную тревожность, является повышенное мышечное напряжение, обусловленное центральным возбуждением.

Таким образом, социальная тревожность как психическое явление характеризуется сложным строением и затрагивает нейроэндокринный, соматический и психологический уровни жизнедеятельности человека. В связи с этим, наиболее целесообразно рассматривать ее как цельное, системное, интегрированное явление. Значительной интеграции в теории и практике исследовательской стратегии изучения тревожности на сегодняшний день не наблюдается. Основной причиной этого является структурная сложность самого состояния тревожности и множественность входящих в него компонентов. Каждое научное направление стремится учесть те аспекты или компоненты, которые вытекают из его теоретических построений. Вместе с этим число научных работ, посвященных изучению тревожности, неуклонно растет, а решение проблем тревожности относится к числу острых и значимых задач современной науки. Поэтому особую актуальность приобретает проведение системных междисциплинарных исследований, позволяющих проанализировать процесс возникновения и закрепления тревожности как результата сложного взаимодействия разных факторов: биологических, физиологических, психофизиологических, личностных, социальных.

The problem of social anxiety and its impact on human mental health

© *Elena Sarapova*

undergraduate

Buryat State Dorzhi Banzarov University

Ulan-Ude, st. Smolina, 24a

E-mail: esarapova75@mail.ru

The article deals with the problem of social anxiety and its impact on human mental health. Social anxiety as a mental phenomenon is characterized by a complex structure and affects the neuroendocrine, somatic and psychological levels of human life. The author believes that it is advisable to consider this problem as an integral, systemic, integrated phenomenon. At the same time, the structural complexity of the state of social anxiety itself and the multiplicity of its components are noted. Each scientific direction seeks to take into account those aspects or components that follow from its theoretical constructions. It is rightly emphasized that the number of scientific works devoted to the study of the problem of social anxiety is steadily growing, this problem is one of the acute and significant in modern science. Of particular relevance is the conduct of systemic interdisciplinary research, which makes it possible to analyze the process of the emergence and consolidation of social anxiety as a result of the complex interaction of various factors: biological, physiological, psychophysiological, personal, social.

Keywords: anxiety, social anxiety, mental health, anxiety structure.

Возможности применения медиативного подхода в разрешении межличностных конфликтов в общеобразовательных организациях

© *Сафонова Оксана Александровна*

педагог-психолог

ГБОУ «Республиканский центр образования»

Россия, г. Улан-Удэ

В статье рассматривается возможность применения медиативных технологий как эффективного способа разрешения и предотвращения конфликтных ситуаций между субъектами взаимодействия в образовательном пространстве. Подчеркивается значимость навыка ведения конструктивного диалога, умения находить выход из трудных ситуаций. Описывается опыт работы Служб Школьного Примирения в образовательных организациях. Автор считает, что медиация является эффективным способом разрешения разногласий и предупреждения конфликтов, является не только альтернативным методом, но и эффективным способом предупреждения поведения личности в той или иной ситуации.

Ключевые слова: конфликт, медиатор, медиация, Школьные Службы Примирения.

В последнее время мы все чаще слышим из СМИ о совершенных актах агрессии и насилия по отношению к личности человека не только со стороны другого взрослого человека, но и со стороны детей и подростков [1, с. 35].

Негативные явления (рост числа суицидов и суицидальных попыток, агрессия, насилие, преступность, уход в секты и др.) имеют место в подростковой среде и свидетельствуют о необходимости изменения подходов к работе с детьми.

В свете этих событий особую актуальность приобретает проблема профилактики и предупреждения агрессивного-насильственного поведения среди детей и подростков. На сегодняшний день совершенно понятно, что необходимы поиск и внедрение новых психолого-педагогических технологий, позволяющих снизить уровень агрессивности. Проявления агрессии и насилия часто являются следствием конфликтных ситуаций среди сверстников, возникновение которых в подростковой и детской среде неизбежно, так как, находясь в обществе других людей, имеющих разные взгляды на мир, неминуемо возникают спорные моменты, конфликтные ситуации вследствие несоответствия взглядов, точек зрения.

Конфликты являются неотъемлемой частью нашей жизни, но конфликты — это не сугубо отрицательное явление. Выполняя негативные и позитивные функции, конфликт остается нормальным явлением общественной жизни, выступая необходимым фактором развития как общества в целом, так и отдельной личности. Конфликты были, есть и будут, среди детей и подростков в том числе. Здесь важно умение вести себя в конфликтной ситуации,

умение добиваться своих целей, не применяя агрессивные формы взаимодействия. Но разрешают все же конфликты люди по-разному. Особенно дети, не обладая навыками конструктивного поведения в конфликте, не знают как себя вести, тем самым формируют в себе различные виды защитной реакции на конфликт такие, как агрессия, насилие, девиантное поведение. Поэтому в настоящее время особую актуальность приобретают медиативные технологии в разрешении конфликтных ситуаций. [2, с. 25]. Интерес к медиации в нашей стране возрос после принятия Федерального Закона «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника(медиации)», вступившего в силу с 1 января 2011 года. Статья 2 названного закона дает легальное определение медиации: «процедура медиации- способ урегулирования споров при содействии медиатора на основе добровольного согласия сторон в целях достижения или взаимоприемлемого решения». Медиация как альтернативный метод разрешения конфликтов становится все более популярной в учебных заведениях: школах, колледжах, университетах [2, с. 11].

Медиация в переводе с латинского означает «посредничество» и представляет собой процесс, в котором участники (конфликтующие стороны) с помощью беспристрастной третьей стороны разрешают свой конфликт. Медиатор — это «посредник» между участниками конфликта, берущий на себя роль «третьей стороны» [3]. То есть, медиативная технология строится на основе привлечения к разрешению конфликта третьего лица — посредника или другими словами «медиатора», который призван не сам разрешать конфликтную ситуацию, а помочь сторонам договориться и найти взаимовыгодное решение, ведь истинные интересы, преследуемые сторонами известны только им самим[4, с. 15]. Стоит отметить, что медиацию можно понимать и как медиативные технологии, предназначенные для разрешения разногласий и предупреждения конфликтов в повседневной и профессиональной жизни.

Для многих подростков важными вопросами являются их статус среди сверстников, общение, взаимоотношения с противоположным полом, способность влиять на других, принадлежность к определенной группе в классе, опробование разных социальных ролей, поэтому возникновение конфликтов неминуемо. Если конфликты будут иметь разрушительное воздействие в жизни ребенка — их негативные последствия скажутся во взрослой жизни. Если же конструктивное конфликтное взаимодействие в детстве научит его относиться к конфликту как к возможности выйти на уровень глубинного понимания своего оппонента, то такой позитивный опыт будет способствовать его успешной социализации. Поэтому необходимо обучение детей навыкам бесконфликтного общения, методам разрешения конфликтов с использованием медиативных технологий.

В настоящее время в образовательных учреждениях активно внедряется и действуют Школьные Службы Примирения, состоящих из 2-3 взрослых и

школьников 8-11 классов, которые прошли специальную подготовку по проведению примирительных программ. Эти службы эффективно разрешают и предотвращают конфликтные ситуации. Такие Службы существуют уже во многих школах г. Улан-Удэ. Участниками этих Служб могут быть сами школьники и учителя. Такие Службы востребованы в школах. Ведь умение разрешать конфликтные ситуации для подростка очень важно, тем более медиативный подход, используемый в работе Школьных Служб Примирения, дает возможность решить ситуацию в пользу обеих сторон. К основным задачам Службы Примирения относят: проведение примирительных программ; обучение школьников методам урегулирования конфликтов и ответственности; информирование обучающихся, родителей и педагогов о принципах и ценностях восстановительной медиации. Конфликты неизбежны и всегда будут среди подростков и детей. Но не каждый ребенок обратится за помощью в разрешении конфликтных ситуаций к взрослому, будь то родитель или педагог. Он скорее доверится и послушает сверстника, именно поэтому главной идеей этого проекта является разрешение конфликтов по принципу «равный — равному» [1, с. 20].

В настоящее время создана Общероссийская общественно-государственная детско-юношеская организация «Российское движение школьников», целью которой является совершенствование государственной политики в области воспитания подрастающего поколения и содействие формированию личности на основе присущей российскому обществу системы ценностей. В рамках этой организации широко используются медиативные технологии в разрешении межличностных конфликтов. На сегодняшний день эффективные программы примирения способны сформировать безопасную и доброжелательную и комфортную среду, помочь снизить конфликты и сократить случаи насилия, улучшить межличностные и межгрупповые взаимоотношения. Проводимые тренинги с применением новых подходов к разрешению конфликтов, возникающих в образовательной среде, с ребятами старших классов позволили выявить личностные особенности их взаимодействия в конфликтной ситуации, приобрести им навыки бесконфликтного общения, ознакомиться с методами разрешения конфликта с помощью медиативных технологий. В настоящее время медиация применяется для разрешения конфликтов в различных сферах человеческой жизни. Выделяют коммерческую медиацию, школьную медиацию, медиацию, направленную на решение трудовых споров, семейную медиацию и другие виды. Стратегии поведения личности в конфликтных ситуациях обусловлены ориентацией участников конфликта на свои интересы и интересы противоположной стороны, индивидуальной особенностью сторон.

Таким образом, медиация является эффективным способом разрешения разногласий и предупреждения конфликтов. Возникает необходимость внедрения новых подходов в профилактику деструктивного поведения. Медиация является не только альтернативным методом, но и эффективным спосо-

бом предупреждения поведения личности в той или иной ситуации. Медиативные технологии можно использовать постоянно в нашей жизни: дома, на работе, в рабочем коллективе и других ситуациях, умело предупреждая или разрешая конфликты. Навыку мирно разрешать конфликтные ситуации и уметь их предотвращать можно и нужно обучить. И чем раньше начать это обучение — тем лучше.

Литература

1. Архипкина А. С., Садовникова М. Н. Медиативные технологии в работе с замещающими семьями: методическое пособие для практических работников. — Иркутск: Изд-во ИГУ, 2011. — 43 с.
2. Архипкина А. С., Садовникова М. Н. Медиативные технологии в работе служб примирения в областных учреждениях социального обслуживания, областных образовательных учреждениях: методическое пособие для практических работников. — Иркутск: Изд-во ИГУ, 2011. — 54 с.
3. Кислухина Г. В. Школьная служба примирения- как форма детского объединения, направленная на профилактику правонарушений(электронный ресурс). URLhttp://jpk.perm.ru/_res/file6049.pdf.
4. Ташевский С. А. Азбука медиации: учебное пособие. — Москва, 2011. — С. 23.

Possibilities of using the mediation approach in resolving interpersonal conflicts in educational institutions

© *Safonova Oksana Alexandrovna*
educational psychologist
GBOU "Republican Education Center"
Russia, Ulan-Ude

The article discusses the possibility of using mediation technologies as an effective way to resolve and prevent conflict situations between subjects of interaction in the educational space. The importance of the skill of conducting a constructive dialogue, the ability to find a way out of difficult situations is emphasized. The experience of the School Reconciliation Services in educational institutions is described. The author believes that mediation is an effective way of resolving disagreements and preventing conflicts, is not only an alternative method, but also an effective way to prevent a person's behavior in a given situation.

Keywords: conflict, mediator, mediation, School Reconciliation Services.

УДК 159. 923(045)
ББК 88. 37

Коррекция гиперактивного поведения у детей младшего школьного возраста

© *Сахманова Александра Вячеславовна*

педагог-психолог

МАОУ ДО «Городской дворец детско-юношеского творчества»

Россия, г. Улан-Удэ

E-mail: sahmanova2012@yandex.ru

Статья посвящена проблеме синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у детей, а также методам работы и оказания психологической помощи таким детям. Данный синдром — одна из наиболее частых причин обращения за психологической помощью в школьном возрасте. Своевременное выявление синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у детей способствует четкой организации общения у таких детей, позволяет активизировать работу по устранению имеющихся недостатков в поведении ребенка. Среди психолого-педагогических методов коррекции синдрома дефицита внимания главная роль отводится поведенческой психотерапии. Ключевым моментом поведенческой программы коррекции служит создание благоприятных условий для преодоления отставания в развитии психических функций.

Ключевые слова: гиперактивный ребенок, синдром дефицита внимания, гиперактивность, психолого-педагогическая коррекция.

Необходимость изучения детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) в школьном возрасте обусловлена тем, что данный синдром — одна из наиболее частых причин обращения за психологической помощью в школьном возрасте. Наиболее полное определение гиперактивности дает Мони́на Г. Н. в своей книге по работе с детьми, страдающими дефицитом внимания: «Комплекс отклонений в развитии ребенка: невнимательность, отвлекаемость, импульсивность в социальном поведении и интеллектуальной деятельности, повышенная активность при нормальном уровне интеллектуального развития. Первые признаки гиперактивности могут наблюдаться в возрасте до 7 лет». Причинами возникновения гиперактивности, по мнению Г. Н. Мониной, могут быть «органические поражения центральной нервной системы (нейроинфекции, интоксикации, черепно-мозговые травмы), генетические факторы, приводящие к дисфункции нейромедиаторных систем мозга и нарушениям регуляции активного внимания и тормозящего контроля» [11, с. 56].

По данным разных авторов [1, 2, 3], гиперактивное поведение встречается довольно часто: от 2 до 20% детей характеризуются чрезмерной подвижностью, расторможенностью. Среди детей с расстройством поведения медики выделяют особую группу страдающих незначительными функциональными нарушениями со стороны центральной нервной системы. Эти дети мало чем отличаются от здоровых, разве что повышенной активностью. Одна-

ко постепенно отклонения отдельных психических функций нарастают, что приводит к патологии, которая чаще всего называется «легкая дисфункция мозга». Есть и другие обозначения: «гиперкинетический синдром», «двигательная расторможенность» и так далее. Заболевание, характеризующееся данными показателями, получило название «синдром дефицита внимания с гиперактивностью» (СДВГ).

Следует подчеркнуть две особенности СДВГ. Во-первых, ярче всего он проявляется у детей в возрасте от 6 до 12 лет и, во-вторых, у мальчиков он встречается в 7-9 раз чаще, чем у девочек. Интерес к данной проблеме не убывает, поскольку, если 8-10 лет назад таких детей в классе было по одному — два, то сейчас — до пяти человек и более.

Синдром дефицита внимания/гиперактивности — это дисфункция центральной нервной системы (преимущественно ретикулярной формации головного мозга), проявляющаяся трудностями концентрации и поддержания внимания, нарушениями обучения и памяти, а также сложностями обработки экзогенной и эндогенной информации и стимулов.

Синдром (греч. *syndrome* — скопление, стечение). Синдром определяется как сочетанное, комплексное нарушение психических функций, возникающее при поражении определенных зон мозга и закономерно обусловленное выведением из нормальной работы того или иного компонента. Важно отметить, что нарушение закономерно объединяет расстройства различных психических функций, внутренне связанных между собой. Также, синдром представляет собой закономерное, типичное сочетание симптомов, в основе возникновения которых лежит нарушение фактора, обусловленное дефицитом в работе определенных мозговых зон в случае локальных поражений мозга или мозговой дисфункцией, вызванной другими причинами, не имеющими локальной очаговой природы. К внешним проявлениям гиперактивности относится невнимательность, отвлекаемость, импульсивность, повышенная двигательная активность. Часто гиперактивности сопутствуют проблемы во взаимоотношениях с окружающими, трудности в обучении, низкая самооценка. При этом уровень интеллектуального развития у детей не зависит от степени гиперактивности и может превышать показатели возрастной нормы [1, 2].

Целью коррекции является уменьшение нарушений поведения и учебных трудностей. Для этого, прежде всего, необходимо создать благоприятные условия для коррекции симптомов расстройства и преодоления отставания в развитии высших психических функций.

Лечение детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью должно включать комплекс мероприятий или, как говорят специалисты, быть «мультимодальным». Это значит, что в лечении и коррекции СДВГ надлежит участвовать педиатру, психологу, педагогам и родителям. Только коллективная работа вышеназванных специалистов позволит добиться хорошего результата.

«Мультимодальное» лечение включает следующие этапы:

- просветительные беседы с ребенком, родителями, учителями;
- обучение родителей и учителей поведенческим навыкам;
- расширение круга общения ребенка через посещение различных кружков и секций;
- специальное обучение в случае затруднений с учебной;
- медикаментозная терапия.

В начале лечения врач и психолог обязательно проводят просветительную работу. Родителям и ребенку обязательно разъясняют смысл предстоящего лечения. Взрослые часто не понимают, что происходит с ребенком, но его поведение их раздражает. Не зная о наследственной природе СДВГ, они объясняют поведение сына (дочери) «неправильным» воспитанием и обвиняют друг друга. Специалисты должны помочь родителям разобраться в поведении ребенка, объяснить, на что реально можно надеяться и как вести себя с ребенком. Среди психолого-педагогических методов коррекции синдрома дефицита внимания главная роль отводится поведенческой психотерапии. Ключевым моментом поведенческой программы коррекции служит создание благоприятных условий для преодоления отставания в развитии психических функций.

Работа педагога и психолога в школе включает:

- изменение окружения (место ребенка в группе — рядом с педагогом, изменение режима занятия с включением минуток активного отдыха);
- создание положительной мотивации, ситуаций успеха;
- коррекцию негативных форм поведения, в частности, немотивированной агрессии;
- регулирование ожиданий (касается и родителей), так как положительные изменения в поведении ребенка проявляются не так быстро, как бы хотелось окружающим.

Данная работа требует значительного умения, взрослым приходится прилагать всю свою фантазию и опыт общения с детьми, чтобы во время занятий поддерживать мотивацию постоянно отвлекающегося ребенка.

Успех будет гарантирован при условии поддержания единых принципов в отношении к ребенку дома и в школе: система «вознаграждения», помощь и поддержка взрослых, участие в совместной деятельности. Непрерывность лечебной терапии — главный залог успеха.

Примерами поставленных целей для ребенка могут быть: хорошее выполнение домашних заданий, примерное поведение, уборка в своей комнате, приготовление обеда и другие.

Лечение детей с СДВГ обязательно должно включать физическую реабилитацию. Это специальные упражнения, направленные на восстановление поведенческих реакций, выработку координированных движений с произвольным расслаблением скелетной и дыхательной мускулатуры. Необходимо иметь в виду, что не все виды физической активности могут быть полез-

ны для гиперактивных детей. Для них не показаны игры, где сильно выражен эмоциональный компонент (соревнования, показательные выступления). Рекомендуются физические упражнения, носящие аэробный характер, в виде длительного, равномерного тренинга легкой и средней интенсивности: длительные прогулки, бег «трусцой», плавание, лыжи, езда на велосипеде и другие. Особое предпочтение следует отдавать длительному равномерному бегу, который благотворно влияет на психическое состояние, снимает напряженность, улучшает самочувствие.

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью — это заболевание не только ребенка, но и взрослых, прежде всего, матери, которая наиболее часто с ним контактирует. Врачами давно замечено, что мать такого ребенка излишне раздражительна, импульсивна, у нее часто снижено настроение. Для доказательства того, что это не просто совпадение, а закономерность, были проведены специальные исследования, результаты которых были опубликованы в 1995 г. в журнале «Семейная медицина». Оказалось, что частота так называемой большой и малой депрессии встречается среди обычных матерей в 4-6% и 6-14% случаев соответственно, а среди матерей, имевших гиперактивных детей — в 18 и 20% случаев соответственно. На основании этих данных ученые сделали вывод, что матери гиперактивных детей обязательно должны проходить психологическое обследование. Часто у матерей, имеющих детей с синдромом, наблюдается астеноневротическое состояние, требующее психотерапевтического лечения. Существует множество психотерапевтических методик, которые могут принести пользу, как матери, так и ребенку. Остановимся на некоторых из них. Это визуализация, медитация, аутогенная тренировка, релаксационные упражнения, модель релаксационного тренинга.

Таким образом, у гиперактивных детей встречаются разнообразные нарушения, поэтому в каждом случае необходимо использовать целый комплекс психотерапевтических и педагогических приемов, а при выраженной форме заболевания и медикаментозные средства. Необходимо подчеркнуть, что улучшение в поведении ребенка проявится далеко не сразу, однако при постоянных занятиях и соблюдении рекомендаций усилия родителей, учителей будут вознаграждены.

Литература

1. Бадалян Л. О., Заваденко Н. Н., Успенская Т. Ю. Синдромы дефицита внимания у детей // Обзорение психиатрии и медицинской психологии им. В. М. Бехтерева. СПб., 1993. — №3. — 95 с.
2. Брызгунов И. П., Касатикова Е. В. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях. — М. : Изд-во Института психотерапии, — 2001. — 96 с.
3. Брызгунов И. П., Кучма В. Р. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей (вопросы эпидемиологии, этиологии, диагностики, лечения, профилактики и прогноза). — М., 1994. — 49 с.
4. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь-справочник по психодиагностике. — СПб. : Питер, 2000. — 528 с.

5. Возрастные особенности психического развития детей / под ред. И. В. Дубровиной, М. И. Лисиной. — М., 1982. — 101 с.
6. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. — М. : АПН РСФСР, 1960. — 500 с.
7. Дробинская А. О. Синдром гиперактивности с дефицитом внимания // Дефектология. — 1999. — №1. — 86 с.
8. Журба Л. Т., Мастюкова Е. М. Минимальная мозговая дисфункция у детей. Научный обзор. М. : ВНИИМИ, — 1980. — 50 с.
9. Заваденко Н. Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте. М. : Академия, 2005. — 256 с.
10. Заваденко Н. Н. Как понять ребенка: дети с гиперактивностью и дефицитом внимания // Лечебная педагогика и психология. Приложение к журналу «Дефектология». Вып. 5. М. : Школа-Пресс, 2000. — 112 с.
11. Лютова Е. К., Монина Г. Б. Шпаргалка для взрослых: психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. — М. : Генезис, 2002. — 192 с.
12. Мастюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии: ранняя диагностика и коррекция. — М., 1992. — 94 с.
13. Монина Г. Н. Работа с детьми, имеющими СГДВ. — М., 1987. — 98 с.
14. Сиротюк А. Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам. — М. : ТЦ Сфера, 2003. — 125 с.

Correction of hyperactive behavior in children primary school age

© *Sahmanova Alexandra Vyacheslavovna*

educational psychologist

MAOU DO "City Palace children's and youth creativity "

Russia, Ulan-Ude

E-mail: sahmanova2012@yandex.ru

This article is devoted to the problem of attention deficit hyperactivity disorder in children, as well as methods of working and providing psychological assistance to such children. This syndrome is one of the most common reasons for seeking psychological help at school age. Timely identification of attention deficit hyperactivity disorder in children contributes to a clear organization of communication in such children, allows you to intensify work to eliminate existing deficiencies in the child's behavior. Among the psychological and pedagogical methods of correction of attention deficit disorder, the main role is assigned to behavioral psychotherapy. The key point of the behavioral correction program is the creation of favorable conditions for overcoming the lag in the development of mental functions.

Keywords: hyperactive child, attention deficit disorder, hyperactivity, psychological and pedagogical correction.

Этнопсихологические особенности учебной мотивации у студентов-сиблингов

© *Тудупова Туяна Цибановна*

кандидат психологических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ

E-mail: tuyanatu@mail.ru

© *Смелова Галина Вячеславовна*

магистрант

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ

E-mail: galina04.98mail.ru

Статья раскрывает одну из интересных проблем — проблему этнопсихологических особенностей учебной мотивации детей-сиблингов. Рассмотрено влияние сиблинговой позиции на учебную мотивацию. Проведено эмпирическое исследование, целью которого было изучение влияния порядка рождения и национальной принадлежности на учебную мотивацию. Показаны особенности различий в учебной мотивации у студентов-сиблингов русской и бурятской национальностей. Выявлено, что старшие и единственные сиблинги имеют более высокий уровень учебной мотивации, чем младшие сиблинги. Имеются этнопсихологические особенности учебной мотивации у студентов, проживающих в сельской местности и в городе.

Ключевые слова: студенты-сиблинги; студенты русской и бурятской национальностей; учебная мотивация.

Одним из сложных механизмов, представляет собой мотивация. Это важный вопрос, заслуживающий особого внимания, поскольку его изучение, является двигателем для осуществлений действий человека в своей работе. В любой деятельности, есть своя основа, которой и является мотивация. Актуальность изучения мотивационной сферы, явилась из растущего интереса к психологии личности, где, конечно же, данная сфера, является ее центром. Отмечая, что деятельность, поведение, поступки и вообще, жизненная среда человека, становится более сложной, нужно сказать, что это делает рассмотрение мотивации поведения, значительной и важной проблемой психологии. Л. С. Выготский писал, что интерес как бы естественный двигатель детского поведения, он является верным выражением инстинктивного стремления, указанием на то, что деятельность ребенка совпадает с его органическими

потребностями. Вот почему основное правило требует построения всей воспитательной системы на точно учтенных детских интересах [16].

В целом существование современного человека тесно связано с трудом и работой, в конечном итоге которые дают возможность для образования требуемых благ, для удовлетворения потребностей общества, которые позволяют личности, быть частью общественных связей и отношений. Когда личность мотивирована, она становится более эффективной и плодотворной, при этом всем, на работу отдается наименьшее количество сил и энергии, на реализацию какой-либо поставленной цели, также на ежедневные задачи.

Целью работы является эмпирическое изучение учебной мотивации и проведение сравнительного анализа мотивации студентов-сиблингов бурятской и русской национальностей. Была выдвинута гипотеза о специфике учебной мотивации у студентов-сиблингов. Иными словами, порядок рождения детей влияет на особенности мотивации. Были использованы следующие психодиагностические методики: тест мотивации достижения ТМД, разработанный Альбертом Мехрабианом и модифицирован М. Ш. Магомед-Эминовым; Мотивация успеха и боязнь неудач (МУН), предложенная А. А. Реаном; Многомерная шкала перфекционизма разработана канадскими психологами П. Л. Хьюиттом и Г. Л. Флеттом; Многофакторный личностный опросник FPI; Методика экспресс-диагностики направленности личности МЭДНАЛ (Б. Басс — В. Смейкал и М. Кучер; адаптация В. Черны, Т. Колларик). В исследовании приняло участие 80 респондентов. Возраст исследуемых: от 17 до 26 лет. Средний возраст испытуемых составил 20 лет.

С целью установления сиблинговой позиции был проведен опрос среди студентов.

Были использованы в исследовании такие вопросы, как:

- 1) Ваш возраст?
- 2) Сколько родных братьев/сестер в вашей семье?
- 3) Сколько им лет?
- 4) Каким по счету являетесь вы (старший, средний, младший, единственный)
- 5) Где вы получили общее образование (район, город)?
- 6) Откуда вы приехали, для поступления в вуз?

В ходе проведенного опроса мы выяснили сиблинговую позицию студентов и место, откуда они приехали для поступления в вуз (таб.).

Таблица

Сиблинговая позиция испытуемых

Кол-во детей в семье	Единственные	Старшие сиблинги	Средние сиблинги	Младшие сиблинги
1	20			
2		10		12
3		6	14	5
4		3	6	3

Общее количество студентов, принявших участие в исследовании, составило 80 человек = 100%

- Единственные дети 20 человек — 25%
- Старшие сиблинги 20 человек — 25%
- Средние сиблинги 20 человек — 25%
- Младшие сиблинги 20 человек — 25%

Также мы выяснили, что количество студентов, принимавших участие в исследовании, до поступления в Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова, проживающих в сельской местности составило — 43% (в основном, это студенты бурятской национальности — 31%, студенты русской национальности 12%). Студентов, проживающих в городе, до поступления в вуз, составило — 57% (большая часть русской национальности — 36%, студентов бурятской национальности — 21%). Испытуемые являются студентами разных факультетов и институтов Бурятского государственного университета имени Доржи Банзарова. Разница в возрасте между старшими и младшими сиблингами, в среднем, составила 7,2 лет, между средними и младшими сиблингами составила 4,8 лет.

В ходе исследования, были выявлены данные некоторых различий между позициями сиблингов. Показатели мотивации избегания неудач, были несколько выше у старших и единственных детей, нежели, чем у младших сиблингов, у которых были хорошие показатели по мотивации стремления к успеху. Мы можем предположить, что данная ситуация возникает в результате того, что старшие и единственные дети, бояться показать плохие результаты, чтобы не разочаровывать старших по возрасту людей (родителей, учителей, знакомых), отчего стараются взять посильные себе задачи (но при этом, общий уровень трудности задач, достаточно высок). Что же касается младших сиблингов, то они могут брать за различные уровни задач, при этом, не боясь совершить ошибку.

У всех студентов-сиблингов были выявлены результаты, направленные в сторону мотивации на успех. Но при этом было выявлено, что старшие сиблинги, имеют показатели по данной методике несколько выше, чем остальные позиции в семье. Старшие сиблинги проявляют ответственность, независимость в своих действиях, целеустремленность, инициативность, также, они могут иметь некую настойчивость для осуществления поставленной цели. Стоит отметить, что также высокие результаты, направленные в сторону мотивации на успех, были выявлены у студентов с позицией младших сиблингов. Можно предположить, что такие данные исходят из-за того, что младшие дети пытаются всеми силами опередить своих старших братьев и сестер, тем самым, отличаясь при взаимодействии своей еще «детской» активностью и инициативностью, среди других.

Старшие сиблинги, имеют высокие показатели по шкале перфекционизма, в отличие, от остальных позиций детей в семье. Мы предполагаем, что данная характеристика зависит от того, что старшие дети начинают выпол-

нять поручения и инструкции от взрослых, по помощи домашних обязанностей и уходу за младшими сиблингами. Соответственно, пытаясь выполнить их верно, начинает формироваться особенность четкого выполнения и других видов деятельности, чтобы угодить родителям, а в последующем и другим людям, показывая свою «взрослость». При этом, если сравнивать направленность перфекционизма, то нужно отметить, что у всех позиций сиблингов, а также единственных детей большая направленность дается ориентированности на себя. При данном показателе человеку характерно предъявлять чрезвычайно высокие требования к себе, несколько ниже показатели проявляются в сторону направленности социально предписанного перфекционизма, при котором человек рассматривает требования, предъявляемые к нему окружающими как преувеличенные и нереалистичные.

Обычно младшие сиблинги больше, чем старшие, готовы к сотрудничеству и кооперации, поскольку с самого первого дня вынуждены делить с кем-то родительское внимание. Младший может быть похож на сиблинга первенца тем, что энергичен и старается обогнать других. Ему часто не хватает отваги соревноваться до победного конца, и тогда он предпочитает пойти по другому пути — выбирает свою, отличную от других членов семьи (рис. 1).

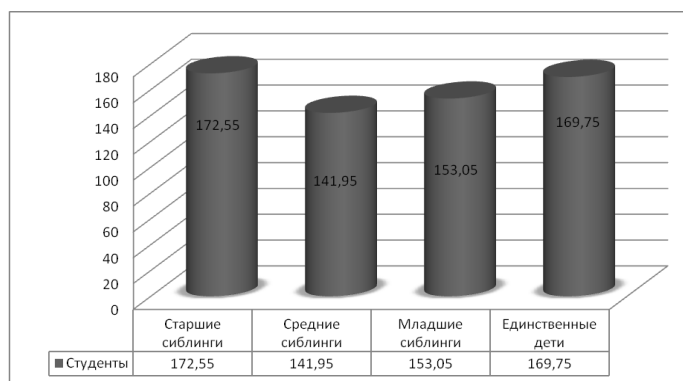


Рис. 1. Среднее значение параметров мотивации у студентов-сиблингов

Рассматривая и сравнивая показатели между студентами сиблингами бурятской и русской национальностями, мы можем сказать, что эти данные имеют некоторые различия. Для студентов бурятской национальности, характерны показатели, направленные на достижение успеха, нежели чем у студентов русской национальности, у которых выявились более высокие показатели в сторону избегания неудач

Желание добиться успеха выражается в большей мере сиблингов бурятской национальности, они могут ставить труднодостижимые цели и идти к

результату, при этом, не опасаясь возможного провала. Можно предположить, что на выявленные данные, повлияло желание развиваться и учиться для того, чтобы была возможность остаться в городе и уже здесь в будущем, освоиться для получения рабочего места. Также при положительном усвоении студентами учебных знаний, для них открывается большая возможность и перспективы в профессиональном плане, что также, не может не послужить мотивацией для более целеустремленной работы.

Наиболее выраженные результаты были у студентов бурятской национальности. Для студентов русской и бурятской национальности с позицией старших сиблингов, высокие результаты были выявлены по шкале направленности на задачу. При данной направленности, мы можем сказать, что для студентов значим сам процесс деятельности, увлечение своим делом. Студенты хорошо взаимодействуют с людьми, но при этом, в общении могут доказывать свое мнение и отстаивать его. Также, стараются занять лидирующие позиции в командной работе.

Рассматривая показатели единственных детей русской и бурятской национальности, мы можем сказать, что для них характерны показатели направленности на задачу, но также, мы видим, что показатели направленности на себя, имеют выраженные значения. Данные студенты имеют как общественную, так и личную мотивацию, которая проявляется при взаимодействии с другими людьми. В коллективе, студенты с позицией единственных детей, часто пытаются самоутвердиться, получить похвалу от окружающих в выполнении своего дела.

Для младших сиблингов русской и бурятской национальностей, характерны проявления в сторону направленности на себя. При этом наблюдаются проявления стремления к личному первенству, собственному благополучию. Мы можем говорить о том, что как в бурятской, так и в русской семье, младшие сиблинги находятся на месте тех, кого лелеют и до последнего оберегают, отдавая и позволяя им многое в процессе воспитания, что в дальнейшем, может сказаться при их взаимодействии с другими людьми, во взрослой жизни.

Старшие сиблинги и единственные дети в семье имеют уровень мотивации выше, чем младшие сиблинги. У них в большей мере проявляется ответственность, дисциплинированность, имеется направленность на задачу. Для младших же сиблингов, были выявлены результаты, в целом, несколько ниже. Но, стоит заметить, что высокие результаты по мотивации, могут проявляться в том случае, если деятельность старших и младших сиблингов различна.

Студенты-сиблинги бурятской национальности, большая часть которых из сельской местности, имеют высокие результаты мотивации, нежели чем студенты русской национальности. Они рассудительны в своих действиях, стараются четко подходить к выполнению заданий. Студенты-сиблинги русской национальности показали результаты по шкалам мотивации несколько

ниже, они проявляются активностью и целеустремленностью, но их направленность, может сменяться безответственностью, ввиду однообразной и монотонной работы, которая может снижать мотивацию.

Для современного общества важны мотивированные, высококвалифицированные, с высоким уровнем общего и профессионального развития, единицы общества. Ядром успешной учебной деятельности для студентов становится высокая степень мотивации к различным видам деятельности. Конечно, порядок рождения студентов, является лишь одним из элементов целой системы, для становления и развития мотивации. Здесь также могут иметь большое значение такие факторы, как влияние окружающего, возрастные характеристики, социальное и экономическое положение, психологические характеристики. Также, одно из значимых влияний оказывает воспитание, которое человек получает от родителей, преподавателей и социально окружения.

Подводя итоги, отметим, что старшие и единственные сиблинги имеют уровень учебной мотивации выше, чем младшие сиблинги. Имеются этнопсихологические особенности учебной мотивации студентов русской и бурятской национальностей, проживающих в сельской местности и в городе.

Литература

1. Абрамович Г. Братья и сестры. Миф и реальность. НФ «Класс». Серия: «7Я. Родители/Дети». 2017. — С. 127.
2. Алибегашвили Н. М. Основные подходы в изучении сиблинговых отношений // Мир науки. Педагогика и психология, 2019. — №4. — С. 350.
3. Дворецкая Т. А., Ахмадиева Л. Р. Подходы к классификации учебных мотивов в трудах отечественных и зарубежных психологов // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки, 2016.
4. Дружинин В. Н. Психология семьи / В. Н. Дружинин. — Екатеринбург: Деловая книга, 2000. — 104 с.
5. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. — СПб. : ПИТЕР, 2008. — 508 с.
6. Ковалев, А. Г. Психология личности, мотивации, эмоций. Психология индивидуальных различий. — СПб. : Речь, 2005. — 121 с.
7. Осеев, А. А. Соотношение мотива и стимула в трудовом процессе / А. А. Осеев // Мотивация труда работников в условиях современного производства. — 1989. — С. 45-56.
8. Санжаева Р. Д. Этнопсихология бурят. Улан-Удэ: : Изд. Бурят. гос. ун-та имени Доржи Банзарова, 2011. — С. 54-61.
9. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. — М. : Академический проект, 1999. — 320 с.
10. Сухарев А. В. Этнофункциональный подход к проблеме психического развития человека // Вопросы психологии. — 2002. — № 2. — С. 40-57.
11. Шлягина Е. И., Ениколопов С. Н. Методы этнопсихологического исследования. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1993. — С. 55-78.
12. Эриксон Э. Детство и общество. — СПб. : Университетская книга, 1996. — С. 502-558.

Ethnopsychological features of educational motivation sibling students

© *Tudupova Tuyana Tsibanovna*

PhD in Psychology, Associate Professor

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Russia, Ulan-Ude

E-mail: tuyanatu@mail.ru

© *Smelova Galina Vyacheslavovna*

undergraduate

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Russia, Ulan-Ude

E-mail: galina04.98mail.ru

This article reveals one of the interesting problems — the problem of ethnopsychological features of educational motivation of children — siblings. The influence of the sibling position on educational motivation is considered. An empirical study was carried out, the purpose of which was to study the influence of birth order and nationality on learning motivation. The features of differences in educational motivation among sibling students of Russian and Buryat nationalities are shown. It was revealed that the older and single siblings have a higher level of educational motivation than the younger siblings. There are ethnopsychological features of educational motivation among students living in rural areas and in the city.

Keywords: sibling students; students of Russian and Buryat nationalities; educational motivation.

УДК 159. 923. 2
ББК 88. 53

Специфика формирования акцентуированных черт характера у спортсменов с разной спортивной мотивацией

© *Смолянкин Вадим Вадимович*

аспирант

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ

E-mail: Smol. vv. 18@mail.ru

В статье исследуется проблема формирования акцентуированных черт характера у спортсменов в результате спортивной деятельности. Обосновывается идея положительного влияния тех или иных акцентуированных черт личности на выполнение специфической спортивной деятельности. Описано влияние личности тренера на сформированность тех или иных личностных черт и степени их выраженности. Рассмотрены основные формы проявления акцентуированных черт характера у спортсменов, такие как: спортивный перфекционизм, прокрастинация и тенденция к реагированию на ситуации повседневной жизни по «типу А», а также их негативные последствия для психологического здоровья и личности спортсмена. Рассмотрены характерные специфические черты развития данных форм проявления акцентуированных черт характера для разных спортивных специализаций.

Ключевые слова: акцентуации характера, спорт, спортсмен, психология спорта, профессиональная деформация в спорте, прокрастинация, перфекционизм.

В современной психологической науке проблеме формирования «эффективных» и «профессионально значимых» черт характера отводится довольно значимое место. Не исключением стала и спортивная психология, где большинство психологических техник и методик направлены на максимализацию эффективности выступления спортсмена на соревнованиях. В процессе спортивной подготовки у спортсмена формируются и закрепляются психологические новообразования, позволяющие быстро и отточено выполнять простейшие спортивные действия, непосредственно влияющие на эффективность его выступления. Так, именно акцентуации характера зачастую являются тем сформированным новообразованием, гранью между нормой и патологией, болезнью и здоровьем, своего рода пограничными состояниями, что и определяет неоднозначность данной проблематики. Частые тренировки, требующие больших физических усилий, травматизм, хроническая (накопленная) физическая усталость, связанные с цикличностью и монотонностью процесса тренировок, ведут к развитию или усилению уже имеющихся у личности акцентуированных черт.

Сам термин «акцентуированная черта личности» (акцентуация личности) был предложен представителем немецкой психиатрической школы К. Леонгардом в 1968 году. В своих научных работах автор отмечал неотъемлемость

акцентуированных черт от самой структуры личности, и ввел в научный оборот термин «акцентуированная личность». Согласно представлениям К. Леонгарда, акцентуированные черты личности представляли собой ярко выраженные индивидуальные черты человека, которые, при возникновении неблагоприятных внешних или внутренних условий, приводили к развитию психических патологий в структуре личности индивида. Наличие акцентуированных черт личности заметно влияет на индивидуальные стратегии поведения спортсмена. Данные изменения могут влиять как положительно, так и отрицательно на его продуктивность в спортивной деятельности. В частности, уже доказано, что спортсмены с шизоидным типом акцентуации характера, из-за присущих им низкой конформности и низкой реакции эмансипации, становятся недостаточно успешными в спортивной деятельности. С другой стороны, гипертимические черты, выраженные в достаточной форме, дают благоприятный прогноз для занятий спортом.

Одним из главных факторов, непосредственно влияющих на выраженность акцентуаций характера спортсмена, принято считать личность тренера. Ни для кого не секрет, что успех выступления спортсмена на соревнованиях обусловлен в большей степени руководством со стороны тренерского состава. Широкий кругозор, уровень профессиональных спортивных и педагогических навыков, самокритичность и избирательность, требовательность адекватная актуальным условиям, авторитет среди подопечных, способность индивидуально подходить к решению проблем конкретного спортсмена и т. д., обеспечивают продуктивное педагогическое воздействие и входят в состав основных качеств хорошего тренера. Однако, очень часто, из данного перечня выпадает такой параметр, как психологическая грамотность. Индивидуальный подход к подготовке спортсмена не подкрепляется ничем, кроме жизненного опыта тренера.

Такое положение дел сужает уровень эффективности педагогического воздействия, может привести к негативным последствиям для самого спортсмена. В погоне за быстрыми результатами, некоторые тренеры "завышают планку" или проводят работу без учета психологической (а иногда и физиологической) безопасности спортсмена. В итоге мы видим, что многие спортсмены теряют спортивную продуктивность на этапе звания «кандидат в мастера спорта» (получая спортивное звание чуть ли не в 16-летнем возрасте), а дальше прогрессировать в профессиональном плане не могут. В итоге, более 80% спортсменов (на работу с которыми выделяются средства бюджета страны и республики) уходят из профессионального спорта, иногда с негативными последствиями для собственного здоровья и психики. Средства тратятся впустую, а для более способных и перспективных молодых спортсменов не хватает финансирования.

Рассмотрим основные формы развития акцентуированных черт характера, предложенные В. В. Барabanшиковой, и специфику их формирования у профессиональных спортсменов. Первым типом объединяющим некоторые

сформировавшиеся акцентуированные черты является спортивный перфекционизм. Спортсмену для победы в соревнованиях нужно четко, в конкретный момент воспроизвести нужные движения, заранее заученные и доведенные до уровня навыка. Это требует от спортсмена постоянного оттачивания и шлифовки спортивных умений, для безошибочного воспроизведения на соревнованиях. Такое отношение к тренировочному процессу может приводить к развитию перфекционистской направленности у спортсменов [1]. Самым широко изученным в рамках психологической науки принято рассматривать физический перфекционизм. Под ним понимается стремление постоянно совершенствовать свой внешний облик, вызванное мотивацией соответствовать идеальным стандартам не только в физическом плане, но и распространяя это на всю спортивную деятельность в целом. Довольно часто физический перфекционизм осложняется болезненной реакцией на критику [6].

Наиболее сильное проявление физического перфекционизма, однако, приходится не на пик спортивной карьеры, а наоборот, на ее закат. Данный феномен является достаточно близким к возбудимому типу акцентуации характера. Так, с общим ослаблением организма в результате старения и связанным с этим уменьшением физических нагрузок происходят изменения пропорций тела спортсмена, а также теряется такой важный физический параметр, как выносливость. Часто это осложняется сильными перепадами настроения. В итоге все это приводит к необоснованному недовольству спортсменом собой, часто выливающимся в агрессивное отношение к окружающим [1]. Важным аспектом развития данного типа профессиональной деформации можно считать устоявшееся мнение большинства людей, что спортсмен должен превосходить людей из своего неспортивного окружения. Быть сильнее, выносливее и иметь развитую волю. Сталкиваясь иногда с тем, что некоторые люди в силу биологических или психологических особенностей превосходят спортсменов, у них возникает когнитивный диссонанс и чувство доминировать над другими, воспринимая их уже как соперников. Сформированность таких акцентуированных черт напрямую связана с развитием демонстративного типа акцентуации характера.

В рамках фиксации на выполнении тренировочных действий, данный тип акцентуаций проявляется в сложнокоординационных видах спорта, требующих в рамках выступления показать заученную ранее программу. Именно стремление «идеально выступить», загладить все «щели и недочеты» в движениях, отработать плавность и скорость их выполнения, приводят к тому, что многие спортсмены тяжело переносят малейшие сбои в программе выступления. Следует отметить, что каких-либо зависимостей феномена спортивного перфекционизма от гендера спортсмена в сложнокоординационных видах спорта не выявлено. Развитие спортивного перфекционизма напрямую ведет к формированию такого тяжелого типа профессиональной деформации как трудоголизм.

Вторым типом акцентуации характера спортсмена считается закрепление у спортсмена поведения типа А [2]. Данный тип основан, прежде всего, на торопливом и гиперактивном поведении, сочетающем в себе тягу к конкурентной борьбе, повышенную ответственность и нездоровую целеустремленность с желанием, во что бы то ни стало достигнуть своей цели. Очень часто данный тип поведения формируется в профессиях, где время рабочей нагрузки не нормировано, а сам работник несет персональную ответственность за результат.

Спортивная деятельность обладает данным набором характеристик. Так, при фиксированных тренировках с тренером, направленных в большей степени на оттачивание технических аспектов, спортсмену приходится прорабатывать некоторые упражнения, а также развивать выносливость и силовые навыки в условиях «вне спортивного зала». Помимо этого, сама суть спортивной деятельности построена на конкурентной борьбе и желании победить. С одной стороны целеустремленность, желание выкладываться «на полную» и четкая фиксация на соревновании увеличивают продуктивность спортивной деятельности. Однако, при неправильном балансе периодов работы и отдыха, фиксации на результатах соревнования, как главной цели возможно развитие противоположного эффекта, приводящего как акцентуации и закрепления ее в характере личности.

Ни для кого не секрет, что психические качества, формируемые в процессе спортивной деятельности, плавно интегрируются и в личную жизнь спортсмена. Так, доказано, что спортивная деятельность формирует такую черту характера как настойчивость. Она делает спортсменов более продуктивными и успешными за счет умения преодолевать себя и возникающие трудности. Однако, при наличии завышенной самооценки это может осложняться неприятием чужого мнения и советов окружающих, в том числе и близких, а также чрезмерной фиксации на цели и отказе ради нее от личного свободного времени, а иногда и личной жизни. Именно это в итоге и приводит к развитию такого типа акцентуированных черт характера как закрепление в поведении типа А.

Очень часто у бывших спортсменов проявляются такие характерные черты, как спортивная злость или развитое чувство соперничества, которое осложняется постоянным желанием быть признанным окружающими [2]. Более того, довольно часто спортсмены относятся ко многим жизненным вопросам как к ситуациям соперничества, противопоставляя себя окружающим, чувствуя азарт и желая «победить». Данная тенденция может сохраняться и после окончания их профессиональной спортивной карьеры, но уже имея деструктивную направленность.

Отметим, что дух соперничества и желание занять именно первое место (второе уже считается недостаточным) обеспечивают успешность выступления на соревнованиях и именно их пытаются воспитывать каждый тренер, часто не задумываясь о риске формирования поведения типа А. Поэтому

важно достаточно четко варьировать педагогическое воздействие со стороны тренера, воспитывая в спортсмене конструктивную целеустремленность без риска негативных осложнений, при этом не теряя в продуктивности.

Последним типом акцентуации характера, выделяемой в спортивной среде, является прокрастинация. Сам термин был введен П. Рингенбахом в его работе «Прокрастинация в жизни человека», вышедшей в 1977 году. Автор определял прокрастинацию как осознанное откладывание своей работы или действий, даже при возможности риска негативных последствий в случае невыполнения поставленных сроков. Данный тип акцентуированных черт в меньшей степени характерен для спортсменов, но все же иногда просматривается как дополнительное новообразование к более выраженному типу из ранее представленных.

Причиной развития прокрастинации в спорте может являться сам характер спортивных тренировок. Общеизвестно, что для достижения максимальных результатов в спортивной подготовке спортсмен должен соблюдать жесткий режим питания и тренировок, расписывая свой день чуть ли не поминутно. Важно отметить, что иногда данный режим соблюдается за счет контроля со стороны тренера. Однако, по завершению спортивной карьеры или вне спортивной деятельности данный контроль ослабляется и у спортсмена может возникнуть искушение снизить продуктивность или отдалить выполнение работы. Часто это осложняется еще и тем, что в спортивной среде другие виды деятельности считаются менее важными, чем тренировки и соревнования. Обычные житейские задачи воспринимаются как простые, из-за чего частенько отодвигаются на второй план, что также напрямую влияет на развитие прокрастинации.

На основании всего вышеизложенного, мы можем сделать вывод о том, что проблема формирования акцентуированных черт характера в спорте все еще остается малоизученной, однако уже привлекает к себе внимание исследователей. Спорт в настоящий момент стал одним из видов профессиональной деятельности — «работой», благодаря которой человек зарабатывает себе на жизнь. Именно поэтому очень важным остается вопрос продуктивной и безопасной для личности спортивной подготовки, в том числе и после завершения спортивной карьеры.

Литература

1. Барабанщикова В. В., Климова О. А. Профессиональные деформации в спорте высоких достижений [Текст] / Национальный психологический журнал. 2015. № 2 (18). С. 3-12.
2. Барабанщикова, В. В. Феномен прокрастинации в деятельности спортсменов индивидуальных и командных видов спорта [Текст] / В. В. Барабанщикова, О. А. Климова, М. В. Останина // Национальный психологический журнал. 2015. № 3. С. 91–10.
3. Бровашова О. Ю. Студенческий спорт, массовый спорт и спорт высоких достижений [Текст] / Бровашова О. Ю., Корбан А. Н., Клепиков И. Г. // Наука—2020. 2020. №2(38). С. 45-49.
4. Большой психологический словарь [Текст] / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко, — СПб.: ЕВРОЗНАК, 2005. — 672 с.
5. Буторин В. В. Структурные элементы самосознания спортсменов [Текст] / Буторин В. В.,

Дунаев К. С., Сергеев Г. А., Левин С. В. // Ученые записки института им. П. Ф. Лесгафта 2017. №1 (143). — С. 239-244.

6. Гиряков Я. В. Особенности самосознания спортсмена танцора // Современные наукоемкие технологии — 2017. — № 7-2. — С. 140-142.

7. Спортивная психология / под. ред. В. А. Родионова. — Москва: Юрайт, 2018. — 376 с.

Specificity of the formation of accentuated character traits in athletes with different sports motivation

© *Smolyankin Vadim Vadimovich*

graduate student

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Russia, Ulan-Ude

E-mail: Smol.vv.18@mail.ru

The article investigates the problem of the formation of accentuated character traits in athletes as a result of sports activity. The idea of the positive influence of certain accentuated personality traits on the performance of specific sports activity is substantiated. The influence of the coach's personality on the formation of certain personality traits and the degree of their expression is described. The main forms of manifestation of accentuated character traits in athletes are considered, such as: sports perfectionism, procrastination and the tendency to respond to situations of everyday life according to "type A", as well as their negative consequences for the psychological health and personality of the athlete. The characteristic specific features of the development of these forms of manifestation of accentuated character traits for different sports specializations are considered.

Keywords: character accentuation, sport, athlete, sports psychology, professional deformation in sports, procrastination, perfectionism.

УДК 159. 923. 2
ББК 88. 52

Эмоционально-образная терапия и возможность ее применения в работе с онкологическими больными

© *Стрижакова Елена Валерьевна*

магистрант

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, Республика Бурятия,

г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24 а

E-mail: Strizhakova_79@mail.ru

© *Дарижапова Марина Николаевна*

кандидат психологических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, 670000, г. Улан-Удэ,

ул. Смолина, 24 а

E-mail: darizhapovam@mail.ru

В статье описывается новый метод эмоционально-образной терапии, который принадлежит к психодинамическому направлению психотерапии. Рассматриваются его ключевые аспекты, цели задачи, процесс и структура воздействия, применяемые техники. Особое внимание уделяется возможности применения данного метода в работе с онкологическими больными. В статье освещаются исследования, в ходе которых изучению подверглась картина личности онкологических больных. Отмечено, что эмоционально-образная терапия имеет небольшой, но достаточно успешный опыт в работе с онкологическими больными и, несмотря на то, что влияние эмоционально-образной терапии на лечение онкологических больных требует дополнительных исследований в этой области, имеются предпосылки того, что эмоционально-образная терапия может стать эффективным методом в работе с онкологическими больными.

Ключевые слова: эмоционально-образная терапия, онкологические больные, негативные состояния, спонтанные образы, психологическое состояние, эффективная психотерапия.

Эмоционально-образная терапия достаточно молодой отечественный метод, ее автором является известный российский психолог, кандидат психологических наук, профессор Московского института психоанализа Н. Д. Линде. Данный метод был создан в 1990 годах и является своего рода модернизированным психоанализом. Как говорит сам автор метода, эмоционально-образная терапия стоит на плечах титанов практической психологии, таких как: психоанализ, аналитическая психология К. Юнга, индивидуальная психология А. Адлера, транзактный анализ Э. Берна, теория телесной терапии В. Райха, гештальттерапия Ф. Перлза. Целью эмоционально-образной терапии является выявление и изменение неосознаваемых хрониче-

ских негативных состояний, которые в свою очередь являются причиной психологических нарушений и возникновения психосоматических заболеваний.

Если классический психоанализ остановился на идее осознания, как путь к выздоровлению, то эмоционально образная терапия наряду с осознанием предлагает изменить хронические негативные состояния с помощью ряда прогрессивных методов, путем воздействия последних на образы бессознательного.

Работа происходит при помощи трансформации клиентом его негативно-го состояния в спонтанный образы. Образы создаются клиентом в соответствии с теми чувствами, которые человек осознает в проблемной ситуации. После эти образы клиент диссоциирует от себя на пустой стул, где появляется возможность разговаривать с образом, задавать вопросы, идентифицироваться с образом, с целью получить скрытую информацию в бессознательной сфере. В процессе консультации может быть выявлено неограниченное количество образов, которые меняются под воздействием слов или иных действий клиента, что позволяет интерпретировать определенный смысл образов и провести качественные изменения в психологическом состоянии клиента.

Автор метода считает, что негативное патогенное состояние появляется исключительно из возникновения у самого клиента внутриличностного конфликта. По его мнению, существует только пять их разновидностей, это: когда человек не может получить желаемое, но и не может отказаться от него, когда человек не может избавиться от нежелательного, когда человек испытывает амбивалентные чувства к объекту, когда человек стремится одновременно к двум несовместимым целям — проблема выбора и когда человек испытывает давление сразу с двух сторон — двойной зажим.

Процесс воздействия (терапии) структурирован и разделен на десять этапов, каждый из которых несет в себе решение определенных задач. Так, на первом этапе «предварительная беседа» выясняется основной запрос, условия возникновения проблемы и определяется основное негативное чувство, которое испытывает клиент. Второй этап работы «проблемная ситуация «воображаемая»» предлагает клиенту представить себя в ситуации, которая приносит ему соответствующие затруднения или чувства. На третьем этапе «осознание и прояснение чувств» клиент рассказывает, как конкретно он переживает свое чувство в теле. На четвертом этапе «создание образа и проблемного чувства» клиенту предлагается представить это чувство на пустом стуле и придать ему реальный образ. Пятый этап «анализ проблем с помощью образа чувств» позволяет исследовать образ на предмет смысла образа по отношению к заявленной проблеме. Шестой этап «применение адекватных эмоционально-смысловых действий с образом» направлен на позитивную трансформацию негативного состояния, через мысленное воздействие на образ. В эмоционально-образной терапии существует около 30 различных приемов. На этом же этапе происходит проверка трансформации

негативного состояния. В случае отсутствия положительного изменения, терапевт возвращается к анализу проблемы. На седьмом этапе «ситуативная проверка» клиенту предлагается представить себя вновь в ситуации, которая ранее вызывала у него негативные чувства и определить, как теперь он чувствует себя в данной ситуации. Восьмой этап «идентификация с позитивным образом» происходит в случае, когда негативный образ не просто исчезает, а преобразуется в позитивный. Здесь клиенту предлагается принять трансформированный образ в свое тело, как свою неотъемлемую часть, наряду с образом, как правило, клиент принимает и новое позитивное состояние. На девятом этапе «экологическая проверка», в случае успешного прохождения всех предыдущих стадий, психолог при помощи определенных вопросов, убеждается, что индивид полностью принимает новшества. Десятый этап «закрепление результата» терапевт, вместо того чтобы закреплять «якорить» состояние клиента, передает ответственность за сохранение результата и реализацию нового состояния в свою жизнь на него.

В методе эмоционально-образной терапии применяется множество аналитических техник и техник воздействия, так же очень активно используется система «имагинативных» упражнений, которые в свою очередь имеют самостоятельное значение, как для диагностики проблемы, так и для обретения ресурсов и личностного роста клиента.

В настоящее время современный метод эмоционально — образной терапии динамично развивается. При Профессиональной Психотерапевтической Лиге (ППЛ) зарегистрирована секция эмоционально образной терапии, руководителем которой является автор модальности Н. Д. Линде. Это направление получило широкую известность, как в России, так и за рубежом. Метод эмоционально — образной терапии активно используется учениками и последователями Н. Д. Линде. Сегодня существует огромное количество практических случаев применения метода эмоционально-образной терапии в работе с психосоматическими заболеваниями, такими как нейродермит, аллергия, псориаз, гипертония, язва желудка, бронхиальная астма, тахикардия, аритмия сердца, парез, и т. д.

Особое внимание хотелось бы уделить применению эмоционально — образной терапии в работе с онкологическими больными. Эмоционально-образная терапия имеет небольшой, но достаточно успешный опыт в работе с онкологическими больными. Работа с больными методом эмоционально-образной терапии позволила определить наличие в психологическом пространстве больных глубоких внутриличностных конфликтов, которые по большей части основаны на родительских предписаниях и личных решений больных об уходе из жизни, данные деструктивные паттерны в свою очередь легли в основу формирования подавленных психологических состояний.

Таким образом, множественные научные исследования свидетельствуют о том, что необходимым условием для работы с онкологическими больными является работа со специалистом в области психологии и психотерапии. При

работе с больными необходимо учитывать их психологическое состояние, любовь к жизни, силу духа и т. д. Одним из важнейших этапов в борьбе с онкологией является разработка и введение в протокол лечения «эффективной психотерапии». Несмотря на то, что влияние эмоционально образной терапии на лечение онкологических больных требует дополнительных исследований в этой области, считаем, что эмоционально — образная терапия как раз может стать этой самой «эффективной психотерапией», так как показывает высокие, устойчивые результаты в работе с онкологическими больными с целью их психологической поддержки, активации новых сил, повышения иммунитета, что, безусловно, оказывает влияние на предупреждение рецидивов данного заболевания.

Литература

1. Гоулер Я. Вы можете победить рак. — М. : Салюс. 1997. — 122 с.
2. Гнездилов А. В. Психология и психотерапия потерь. — СПб. : Речь. 1992. — 162 с.
3. Гнездилов А. В. Психические изменения у онкологических больных // Практическая онкология. 2001. — № 1. — С. 5–13.
4. Дуброва В. П., Егоров К. Н. Этико-психологические аспекты работы врача общей практики с онкологическими больными // Медицинские новости. — 2003. — № 2. — С. 3–11 [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.mednovosti.by/journal.aspx?article=2274> (дата обращения 22. 06. 2020)
5. Незнанов Н. Г., Карвасарский Б. Д. Клиническая психотерапия. — СПб. : Питер. 2008. — 523 с.
6. Саймонтон К., Саймонтон С. Психотерапия рака. — СПб. : Питер. 2001. — 288 с.
7. Сидоров П. И. Психосоматическая медицина. — М. : МЕД-пресс-информ. 2006. — 564 с.
8. Смулевич А. Б., Андрющенко А. В., Бескова Д. А. Психические расстройства в онкологии (результаты мультицентровой программы «СИНТЕЗ») // Психические расстройства в общей медицине. — М. 2007. — № 3. — С. 4–11.
9. Evans E. A. Psychological Study of Cancer. — New York: Dodd, Mead & Co, 1926. — 326 p.
10. Rossman M. L. Fighting Cancer From Within: How to Use the Power of Your Mind For Healing. — N. Y. : Holt Paperbacks. 2003. — 288 p.
11. Правда о российской онкологии: проблемы и возможные решения / под ред. Тюляндина С. А., Жукова Н. В. — М. : Российское общество клинической онкологии, 2018. — 28 с.
13. Эмоционально-образная (аналитически действенная) терапия. Новый этап развития: сборник статей / под ред. Линде Н. Д. — М. : Генезис, 2017. — 320 с.
14. Гулдинг М., Гулдинг Р. Психотерапия нового решения. Теория и практика. М. : Класс, 1997. — 288 с.
15. Линде Н. Д. Медитативная психотерапия. — М. : Изд-во Института молодежи, 1994. — 106 с. Линде Н. Д. Основы современной психотерапии. — М. : Академия, 2002. — 208 с.
16. Линде Н. Д. Эмоционально-образная терапия. Теория и практика. — М. : МосГУ, 2004. — 184 с.
17. Линде Н. Д. М. : Фолиум, 2008 № 6. — С. 3–209.
18. Линде Н. Д. Психологическое консультирование. Теория и практика. — М. : Аспект Пресс. 2009. — 256 с.
19. Перлз Ф. Гештальт-Семинары. Пер. с англ. — Москва: Университетская книга. — 325 с.
20. Райх В. Анализ личности. — Москва : КСП+; Санкт-Петербург : Ювента, 1999. — 332 с.
21. Фрейд З. Психология бессознательного: сб. / сост., науч. ред., авт. вступ. ст. М. Г. Ярошевский. — М. : Просвещение, 1990. — 448 с.
22. Франкл В. Человек в поисках смысла: пер. с англ. и нем. — М. : Прогресс, 1990. — 368 с.
23. Юнг К. Г. Проблемы души нашего времени: пер. с нем. А. М. Боковой, предисл. Брушлинского А. В. — М. : Прогресс : Универс. 1994. — 329 с.

Emotional-figurative therapy and the possibility of its application in work with cancer patients

© *Strizhakova Elena Valerievna*

undergraduate

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Russia, Republic of Buryatia,

Ulan-Ude, Smolina street, 24 a

E-mail: Strizhakova_79@mail.ru

© *Darizhapova Marina Nikolaevna*

PhD in Psychology, Associate Professor

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Russia, Ulan-Ude,

st. Smolina, 24 a

E-mail: darizhapovam@mail.ru

The article describes a new domestic method of emotional-figurative therapy, which belongs to the psychodynamic direction of psychotherapy. Its key aspects, objectives of the task, process and structure of influence, applied techniques are considered. Particular attention is paid to the possibility of using this method in working with cancer patients. The article highlights the research in the course of which the personality picture of cancer patients was studied. It is noted that emotional imagery therapy has a small but rather successful experience in working with cancer patients and, despite the fact that the influence of emotionally imaginative therapy on the treatment of cancer patients requires additional research in this area, there are prerequisites that emotional imagery therapy can be an effective method in working with cancer patients.

Keywords: emotional-image therapy, cancer patients, negative states, spontaneous images, psychological state, effective psychotherapy.

УДК 159. 923(045)
ББК 88. 37

Тактика и многоаспектность деятельности педагога-психолога в современной школе

© *Ткачева Елена Викторовна*

педагог-психолог

МАОУ СОШ № 38

Россия, г. Улан-Удэ

E-mail: letotk66@gmail.com

В статье рассматривается актуальная для современной психологии проблема — многоаспектность и сложность деятельности педагога-психолога в образовательной организации, а также раскрытие значимости и напряженной работы к личности самого специалиста, предъявляемых высокими и разнообразными требованиями к объектам современной школы. Подчеркивается, что профессиональная деятельность психолога может быть представлена в виде примерной модели. Это комплекс взаимосвязанных деятельностей, направленных на разные объекты, для осуществления которых необходимы определенные профессиональные знания, умения и навыки, а также профессионально важные качества. Сложность и многоаспектность объектов деятельности педагога-психолога делают его работу очень значимой и напряженной, а к личности самого специалиста предъявляются высокие и разнообразные требования.

Ключевые слова: тактика, модель профессиональной деятельности психолога, содержание и формы работы педагога-психолога.

Важное место в образовательном процессе занимают психическое здоровье обучающихся, индивидуализация образовательных маршрутов, создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды. Введение нового стандарта общего образования существенно изменяет всю образовательную ситуацию в школе, определяя точное место формам и видам приложения психологических знаний в содержании и организации образовательной среды школы, что делает обязательной, конкретной и измеримой деятельностью школьного психолога как полноценного участника образовательного процесса. С приходом психолога в систему образования связаны большие социальные ожидания.

Как социальный организм школа находится в общем вихре тенденций нашего бурного века, отражает идеологические и социально-экономические проблемы общества. Увеличение объема информации, развитие форм массовой культуры, рост темпов жизни, объема человеческих контактов, кризисные явления в обществе, природе, в семье -эти и многие другие факторы повышают «температуру» общества. Вероятно, наступило такое время, когда психологическая помощь должна сопровождать человека на всех этапах его жизненного пути. Как самая чувствительная часть социума педагога и подрастающее поколение больше других нуждаются в поддержке психолога. Вместе с психологом в школу приходят новые знания и отношения, научная диагностика, серьезные исследования и гуманные формы помощи

ученику. Все это помогает педагогам решать проблемы индивидуализации и дифференциации учебно-воспитательного процесса школы.

Помочь педагогическому коллективу в целом и каждому учителю в отдельности «очеловечить» знания об эффективных путях оптимизации школьного образования, сберечь при этом силы от неграмотного и пустого распыления, очистить источники лучшего опыта от налета дилетантизма, помочь школе стать планетой людей, где каждый чувствует себя личностью, — эти и многие другие задачи призвана решать школьная психологическая служба. Специфика психологической службы направлена на работу с учащимися, учителями, родителями, администрацией. Следует отметить, что ожидания педагогов, родителей и детей не всегда адекватны статусу психолога и задачам психологической службы. Школа с нарушенной системой взаимоотношений видит в школьном психологе помощника в борьбе с трудными педагогами и трудными учащимися, ожидает от него карательных санкций. Она пугает им провинившихся, просит сделать с ними «что-нибудь» и «как можно быстрее».

Школа с низким уровнем обучения и воспитания попытается переложить на психолога ответственность за свою педагогическую несостоятельность. Она предоставит ему на первых порах обширное поле деятельности. Многие начинающиеся психологи быстро поддаются соблазну самоутверждения. Они начинают проводить все педсоветы, выступать на всех общешкольных родительских собраниях, проводить вместо классных руководителей классные часы, вместо учителей — уроки, тем более что являются специалистами по какому-то предмету и знают многие аспекты человековедения, основы выбора профессии. Однако ни одному психологу не удается решить проблему учителя, который плохо учит, классного руководителя, который не работает с классом, директора, не умеющего управлять коллективом. И снова приходит разочарование в психологе, недовольство им: «не понимает», «не умеет». Вариантов ожиданий такое множество, что, пожалуй, не стоит перечислять все возможные их сочетания. Просто надо понимать, что помимо субъективных есть еще и объективные требования к статусу педагога-психолога.

Как же быть начинающему специалисту? На мой взгляд, наиболее рациональными представляются такие пути:

1) Формирование адекватных ожиданий педколлектива, ознакомление его с правами, обязанностями, основными направлениями и формами работы психолога, стратегией психологической службы;

2) Диагностическое общение со всеми категориями учреждения, предполагающее эмпатию, позицию партнерства и опору на положительное в личности;

3) Сотрудничество и взаимодействие с педагогами на основе общих позиций, школьных планов и программ, их реализации, анализа результатов деятельности [1, с. 6]. Важно знать, если психолог работает в одиночку, рас-

считывать на изменения в педагогическом процессе трудно, даже если его кабинет станет своеобразным оазисом в школе. В нормативных документах психологической службы подчеркнута основная ориентация психолога на работу с учащимися и вспомогательный характер работы с администрацией, педагогами, родителями. Из моей практики и практики других психологов показано, что психолог оказывается бессильным помочь ребенку, если не перестроит педагогов или родителей, не впишется в коллектив, не обретет себе поддержку в лице администрации и творческих педагогов. Только тесный контакт с педколлективом и администрацией обеспечит ему успех дела. Профессиональное взаимодействие, взаимодополняемость, взаимная осведомленность в вопросах педагогики и психологии необходимы на всех стадиях работы со школьным коллективом и отдельными его представителями. Объективные требования к личности и деятельности психолога, а именно личностные характеристики школьного психолога.

1. Психолог должен иметь высокие (общие)умственные способности, быть проникательным, рассудительным, свободомыслящим, скрупулезным аналитиком, экспериментатором.

2. Психолог социабелен, поэтому предпочитает работать с людьми, радуется социальному признанию(одобрению), любит идти в ногу с событиями. Это общительный человек, он великодушен к людям, легко формирует активные группы, хорошо запоминает имена людей, любезен, тактичен, дипломатичен в общении.

3. Он любит совместные действия, подчиняет интересы личности групповым интересам, совестливый, добросовестный, имеет чувство долга и ответственности, сильный, энергичен, умеет подчинить себе. Он смел, быстро решает практические вопросы.

4. Психолог эмоционально устойчив, выдержан, спокоен, реально взвешивает обстановку, устойчив к стрессу.

Совершенно оправдано в требованиях к личности педагога-психолога наиболее ярко выделены четыре доминанты: интеллектуальность, социальность, эмоциональная стабильность и практичность.

Итак, какие личностные проявления несовместимы с работой педагога-психолога? Это незрелость личности, невротичность личности, низкая сила «эго», низкий интеллект, отсутствие эмпатии, недостаточная независимость мысли, невозможность решать свои проблемы, излишняя заторможенность, низкая организованность, плохое сопротивление стрессу, потребность в гиперопеке, высокая тревожность и чувство виновной ничтожности, то есть комплекс неполноценности или превосходства [1, с. 79-81].

Профессиональная деятельность психолога может быть представлена в виде примерной модели. Это комплекс взаимосвязанных деятельностей, направленных на разные объекты, для осуществления которых необходимы определенные профессиональные знания, умения и навыки, а также профессионально важные качества.

Модель профессиональной деятельности психолога предполагает формирование у каждого специалиста индивидуального стиля деятельности как меры соответствия индивидуально-типологических и психологических особенностей личности требованиям профессиональной деятельности [1, с. 150-157].

В работе с учащимися особую роль играют следующие профессиональные умения: организационные, коммуникативные, психодиагностические, возрастно-индивидуального и семейного консультирования, прогнозирования вариантов развития, психопрофилактики и психокоррекции. Знание педагогического процесса также многогранно. Следует глубоко изучить психологию учебной и воспитательной деятельности, вникнуть в психологическую характеристику учебных предметов и специфику их преподавания, видов, методов, средств и форм обучения. Его умения в этой области связаны с организацией педагогически целесообразного и психологически оправданного общения в системе «учитель-ученик», «ученик-класс», планированием, прогнозированием и моделированием педагогической системы школы, как развивающей и развивающейся.

Работа с учениками строится на основе соблюдения следующих принципов: доверие, сотрудничество и конфиденциальность.

Психологическое сопровождение ведется со всеми участниками воспитательно-образовательного процесса:

- работа с обучающимися: профилактическая работа с целью формирования знаний, установок, личностных ориентиров и норм поведения, проведение тренингов по развитию коммуникативных и регулятивных компетентностей, формирования мотивации к учебному процессу, консультирование учащихся;

- работа с педагогами школы: активизация профессиональной рефлексивной позиции деятельности учителя, преодоление психологических барьеров деятельности учителя, активация инновационной деятельности учителя, освоение новых технологий и методов работы

- работа с родителями: просвещение и обучение родителей поддержке развития УУД школьников, профилактическая работа с целью обеспечения родителей знаниями и навыками, способствующими развитию эффективного, развивающего поведения в семье в процессе взаимодействия с детьми.

Психологическое сопровождение участников образовательного процесса позволит повысить его эффективность. Положения и рекомендации психологов могут стать основой проведения мониторингов с целью оценки успешности личностного и познавательного развития детей, позволит сохранить единство преемственности ступеней образовательной системы.

Таким образом, сложность и многоаспектность объектов деятельности педагога-психолога делают его работу очень значимой и напряженной, а к личности самого специалиста предъявляются высокие и разнообразные требования. Главное и неоспоримое, с чего должен начинаться педагог-психолог — это любовь к детям, школе, желание помочь им стать лучше,

Когда каждый день идет на встречу с ними с радостью, а завершив свой трудный день, хочет к ним возвращаться еще и еще, все его существование наполняется большим человеческим смыслом, и каждый раз вместе со своими подопечными он будет подниматься на ступеньку выше.

Литература

1. Мельников В. М. Ямпольский Л. Т. Введение в экспериментальную психологию личности. — М., 1985.
2. Овчарова Р. В. Справочная книга школьного психолога. — М., 1996.
3. Укке Ю. В. Диагностика сознательного выбора профессии у японских школьников // Вопросы психологии. — 1990. — № 5. — С. 150—157.
4. URL: <https://infourok.ru>> Школьному психологу

**The tactics and multidimensionality of the activity
of the teacher-psychologist in the modern school**

© *Tkacheva Elena Viktorovna*

educational psychologist

MAOU SOSH № 38

Russia, Ulan-Ude

E-mail: letotk66@gmail.com

The article discusses a problem that is urgent for modern psychology — the multidimensionality and complexity of the activity of a teacher-psychologist in an educational organization, as well as the disclosure of the significance and hard work of the personality of the specialist himself, imposed by high and varied requirements for the objects of the modern school. It is emphasized that the professional activity of a psychologist can be presented as an approximate model. This is a complex of interrelated activities aimed at different objects, for the implementation of which certain professional knowledge, skills and abilities, as well as professionally important qualities are required. The complexity and multidimensionality of the objects of activity of the teacher-psychologist make his work very significant and intense, and high and varied requirements are imposed on the personality of the specialist himself.

Keywords: tactics, model of professional activity of a psychologist, content and forms of work of a teacher-psychologist.

УДК 159. 9

ББК 88. 8

Особенности личностных ресурсов преподавателей вуза в преодолении профессиональных деформаций

© *Трофимова Майя Валерьевна*

кандидат психологических наук

ФГБОУ ВО «Братский государственный университет»

Россия, г. Братск

E-mail: mayytr@gmail.com

В статье рассматривается актуальная для современной психологии проблема личностных ресурсов преподавателей отечественного вуза в современных условиях. Представлены теоретические основы и результаты исследования, посвященного выявлению личностных ресурсов, способствующих преодолению профессиональных деформаций преподавателя вуза. Делается вывод о том, что значимыми личностными ресурсами преподавателей вуза, способствующими преодолению профессиональной деформации, являются оптимизм, толерантность к неопределенности, внутренний локус контроля, жизнестойкость и ее компоненты: вовлеченность в процесс жизни и принятие «вызовов» жизни (принятие риска). Данные ресурсы позволяют позитивно оценивать те ситуации, с которыми сталкивается специалист.

Ключевые слова: профессиональная деформация, эмоциональное выгорание, преподаватели вуза, личностные ресурсы.

Век информационных технологий и непрерывного интенсивного усовершенствования системы высшего образования в России предъявляет все более высокие требования к личности преподавателя вуза. Сегодня педагогу высшей школы необходимо уметь принимать творческие, нестандартные решения, пользоваться инновационными подходами в профессиональной деятельности, непрерывно повышать уровень профессиональной компетентности, осуществлять научную деятельность, результативно взаимодействовать с обучающимися. Педагоги высшей школы работают в состоянии непрерывного напряжения и относятся к группе профессий с наибольшим числом стресс-факторов, количество которых постоянно увеличивается [2; 5; 7; 8; 9].

Это приводит к появлению профессиональной усталости, снижению работоспособности, современный преподаватель зачастую начинает негативно относиться к нововведениям, не готов работать в непрерывно меняющихся экономических условиях, страдает от падения престижа педагогической деятельности и не имеет мотивации к самореализации [4, с. 178].

Деятельность в подобных условиях приводит к постоянному физическому и психоэмоциональному напряжению, что ведет к снижению работоспособности и появлению профессиональной деформации (М. Г. Зубаков, В. В. Комаров, Г. С. Корытова, Н. И. Федотова и др.).

Психологическая наука определяет профессиональную деформацию как когнитивное искажение, психологическую дезориентацию личности, фор-

мирующуюся из-за постоянного давления внешних и внутренних факторов профессиональной деятельности и приводящую к формированию специфически-профессионального типа личности.

Группы факторов, влияющие на возникновение профессиональных деформаций [1]:

1. Объективные. Факторы тесно связанные с социально-профессиональной средой (уровень заработной платы, престижность профессии, организация учебно-пространственной среды);

2. Субъективные. Факторы, которые обусловлены индивидуальными особенностями субъектов высшего образования (преподавателей и обучающихся), спецификой их взаимоотношений;

3. Объективно-субъективные. Факторы порожденные структурой и уровнем организации трудового процесса (качество управления, профессионализм руководителя).

Профессиональная деформация развивается достаточно медленно и в первую очередь отражается в личности преподавателя. Со временем профессиональная деформация неизбежно начинает сказываться на профессиональной деятельности и ближайшем окружении.

Для противодействия профессиональной деформации специалисту необходимо непрерывно самообеспечивать себя внешними и внутренними ресурсами. Это позволит в первую очередь найти свою цель в профессиональной деятельности, осознать свое место в образовательном процессе, снять эмоциональное напряжение и достичь высокого уровня работоспособности (Э. Э. Сыманюк и А. А. Печеркина) [8].

Согласно исследованию В. А. Новгородской, личностный ресурс представляет собой значимую часть жизненных ресурсов человека, которая интегрирует свойства человека, необходимые ему для решения когнитивно-интеллектуальных, эмоционально-волевых, ценностно-смысловых и поведенческих задач, а также для преодоления возникающих трудностей профессионального и личностного самоопределения [6].

Для психологического благополучия личности наибольшую значимость имеют следующие личностные ресурсы (Т. Ю. Иванова) [3]:

1. Жизнестойкость как общая жизненная диспозиция, включающая систему убеждений о себе, о мире, об отношениях с миром (Д. А. Леонтьев). Это три базовых убеждения, отражающих вовлеченность в процесс жизни, внутренний локус контроля и принятие риска как принятие «вызовов» жизни.

2. Резилентность как способность восстанавливаться после стрессовых ситуаций, способность к регенерации, к посттравматическому росту (С. Мадди, С. Кобейс). Это способность к правильному распределению и использованию ресурсов в трудных ситуациях.

3. Чувство связности – способность человека согласованно, когнитивно и эмоционально, воспринимать происходящее как контролируемое им (А. Антоновский, 1984).

4. Оптимизм — позитивная личностная черта, связанная с успехом, радостью, благополучием и удовлетворенностью (К. Карвер, М. Селигман, М. Шейер и др.).

5. Самооценка как характеристика самоотношения, выражающая отношение человека к самому себе, также является важным ресурсом.

6. Самоэффективность — когнитивная оценка собственной способности к эффективной деятельности и совладанию с трудными ситуациями, в отличие от жизнестойкости как личностной диспозиции, резилентности как состояния и оптимизма как установки (А. Бандура, Д. А. Леонтьев, С. Хобфолл.).

7. Толерантность к неопределенности — нейтральное или позитивное отношение субъекта к неопределенным ситуациям (незнакомым, сложным, изменчивым, неоднозначным).

8. Самоконтроль. Способность контролировать свое поведение считается личностной характеристикой, предсказывающей успешность деятельности и благополучие, в том числе в долгосрочной перспективе.

Для преподавателя вуза личностные ресурсы объединяют свойства человека, которые необходимы ему для решения когнитивно-интеллектуальных, эмоционально-волевых, ценностно-смысловых и поведенческих задач, а также позволяют преодолеть возникающие профессиональные и жизненные трудности [6].

Для выявления профессиональных деформаций у преподавателей ФГБОУ ВО «БрГУ» использовалась методика диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко. Было выявлено, что у преподавателей вуза в исследуемой выборке стадия «Напряжение» сформировалась у 40%; у 27% респондентов стадия на этапе формирования и у 33% стадия не сформирована. Стадия «Резистенция» сформировалась у 40% испытуемых, у 40% на этапе формирования, 20% не сформирована. Стадия «Истощения» — 40% сформировалась, 33% на этапе формирования, 27% не сформирована.

Наиболее ярко выраженным (73%) стал симптом «Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование», это означает, что большинство испытуемых ограничивает эмоциональную отдачу за счет выборочного реагирования на жизненные ситуации.

Также к наиболее ярким сложившимся в группе преподавателей симптомам относятся: переживание психотравмирующих обстоятельств (67%), редукция профессиональных обязанностей (47%), личностная отстраненность (47%), психосоматические и психовегетативные нарушения (47%). Это означает, что помимо экономии эмоций, испытуемые склонны к острому переживанию психотравмирующих факторов профессиональной деятельности; пытаются отклониться или упростить обязанности, требующие эмоциональных затрат, утрачивают интерес к субъекту профессиональной деятельности (в данном случае к обучающимся), испытывают отрицательные реакции, когда речь идет о профессиональной деятельности.

Большая часть симптомов не сложилась, или находится в стадии форми-

рования. Так самым не сложившимся симптомом (67%) является «неудовлетворенность собой». Это означает, что преподаватели в большей степени довольны собой, избранной профессией, занимаемой должностью, предпринятыми им обязанностями.

Также к не сложившимся симптомам относятся эмоциональная отстраненность (60%), «загнанность в клетку» (53%), тревога и депрессия (47%), расширение сферы экономики эмоций (47%), эмоциональный дефицит (47%). Следовательно, преподавателей отличает умение сопереживать, сохранять интерес к людям, усиливать интеллектуальную, волевую и нравственную отдачу, осознавать перспективы. С помощью шкалы толерантности к неопределенности МакЛейна, адаптированной Е. Г. Луковицкой, у испытуемых был выявлен показатель склонности личности к жесткой регламентации жизни и полной известности происходящего, либо открытости и неопределенности. По результатам исследования у 47% респондентов выявились отрицательные индивидуальные баллы, а у 53% — положительные. Следовательно, у преподавателей вуза в исследуемой выборке в меньшей степени выражено чувство дискомфорта в сложных, неопределенных и неоднозначных ситуациях, нет боязни неизвестности и отсутствует стремление к упрощению реальности. Они принимают и осознают сложность и непредсказуемость окружающего мира, готовы с ней примириться и учитывают ее в своих действиях, не склонны к стереотипам, творчески подходят к своей деятельности.

Уровень развития такой личностной черты как оптимизм выявлялся при помощи Теста диспозиционного оптимизма, разработанного Чарльзом Карвером и Майклом Шейером и адаптированного в 2010 году Т. О. Гордеевой, О. А. Сычевым и Е. Н. Осиним. Было выявлено, что 46 % преподавателей исследуемой выборки склонны к ожиданию того, что в будущем будут происходить скорее хорошие события, чем плохие. У 27% ярче выражены отрицательные ожидания, и еще 27% в равной степени как оптимистичны, так и пессимистичны.

Уровень жизнестойкости был выявлен с помощью Теста жизнестойкости разработанного американским психологом Сальваторе Мадди. В 2006 году он был адаптирован на русский язык Д. А. Леонтьевым и Е. И. Рассказовой. Жизнестойкость, как черта личности, характеризуется мерой преодоления личностью заданных обстоятельств через компоненты вовлеченности, контроля, принятия риска. По итогам исследования жизнестойкость в пределах нормы у 60% преподавателей, у 53% преподавателей исследуемой выборки выражена вовлеченность, это в большей степени означает, что они получают удовольствие от своей профессиональной деятельности. Только 40% обладают такой чертой, как контроль, из этого следует, что преподаватели испытывают ощущение собственной беспомощности, неспособность повлиять на происходящие вокруг события. И в большей степени у преподавателей выборки (73%) выражен компонент принятия рисков. Развитость этого компо-

нента указывает на убежденность человека в том, что все то, что с ним случается, способствует его развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта, — неважно, позитивного или негативного. Такие люди готовы действовать в отсутствие надежных гарантий успеха, на свой страх и риск, считая стремление к простому комфорту и безопасности, обедняющим жизнь личности.

Анализируя результаты исследования можно прийти к выводу, что у преподавателей выборки сложились следующие профессиональные деформации:

1. Педагогическая индифферентность (равнодушие), при котором преподавателям свойственна эмоциональная сухость, игнорирование индивидуальных особенностей учащихся. Деформация прослеживается при изучении результатов тестирования по методике диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко, из симптома «Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование», который выражен у преподавателей на 73%.

2. Педагогический догматизм, когда у преподавателя вуза формируется склонность к упрощению проблем, применению уже известных приемов без учета всей сложности педагогической ситуации. К этой деформации приводит сложившийся симптом «редукция профессиональных обязанностей» (47%).

3. Консерватизм, характеризующийся стереотипизацией приемов педагогического воздействия, которые постепенно превращаются в штампы; экономией интеллектуальных сил преподавателя, не вызывающих дополнительных эмоциональных переживаний. Деформация проявилась у 47% преподавателей и наблюдается из результатов исследований по Шкале толерантности к неопределенности МакЛейна.

4. Обученная беспомощность. Ряд преподавателей убеждены, что ситуация, в которой они оказались и которая ни в коей мере их не устраивает, совершенно не зависит от их поведения, от предпринимаемых ими усилий по изменению сложившейся ситуации. Данная деформация вытекает из результатов теста по жизнестойкости, в котором лишь у 40% преподавателей присутствует такая черта, как контроль.

С помощью математической статистики с применением коэффициента линейной корреляции Пирсона, была выявлена связь личностных ресурсов и уровня эмоционального выгорания преподавателей. Было выявлено, что такие личностные ресурсы преподавателя вуза как жизнестойкость, вовлеченность, контроль, принятие рисков, толерантность к неопределенности, оптимизм достоверно ($p \leq 0,05$) влияют на уровень его эмоционального выгорания, рассматриваемого как основной показатель профессиональной деформации.

Таким образом, был сделан вывод о том, что значимыми личностными ресурсами преподавателей вуза, способствующими преодолению профессиональной деформации, являются оптимизм, толерантность к неопределенности, внутренний локус контроля, жизнестойкость и ее компоненты: вовлеченность в процесс жизни и принятие «вызовов» жизни (принятие риска), что позволяет позитивно оценивать те ситуации, с которыми сталкивается человек.

Литература

1. Зеер, Э. Ф. Психология профессиональных деструкций: учебник для вузов / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк. – М. : Академический проект, 2005 — 240 с.
2. Зубаков, М. Г., Комаров, В. В. (2010) Синдром эмоционального выгорания как проявление профессиональной деформации // Психолог и вызовы современного мира материалы VIII Международного семинара молодых ученых и аспирантов / отв. ред. Н. А. Коваль. Тамбов : Бизнес-Наука-Общество. С. 73–80.
3. Иванова, Т. Ю. Функциональная роль личностных ресурсов в обеспечении психологического благополучия, дис. ... канд. психол. наук, ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова. — 2016 — 206 с.
4. Козлова, Н. В., Вержицкая, Е. Н. Личностно-профессиональное развитие педагогов в условиях модернизации образования // Вестник Томского государственного университета. № 341. — 2010 — С. 178–180.
5. Корыткова, Г. С. Профессиональная деформация личности в педагогической деятельности // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2014. — № 1 (142). — С. 13–20.
6. Новгородская, В. А., Личностный ресурс студентов вуза как детерминанта эффективного профессионального самоопределения: дис. ... канд. психол. наук: 19. 00. 01 Общая психология личности, история психологии. — Сочи, 2012. — 232 с.
7. Смаковская, Н. И. Профессиональная деятельность преподавателя высшей школы в условиях реализации компетентного подхода в техническом образовании: психологический аспект / Н. И. Смаковская // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. — 2017. — №2. — С. 89–92.
8. Сыманюк, Э. Э., Печеркина, А. А. Противодействие профессиональным деформациям // Народное образование. — 2010. — № 9. — С. 265–269.
9. Федотова, Н. И. Профессиональная деформация преподавателей высшей школы [Электронный ресурс] // Научные труды Московского гуманитарного университета. — 2017. — № 4.

Features of personal resources of university teachers in overcoming professional deformations

© *Trofimova Maya Valerievna*

PhD in Psychology

Bratsk State University

Russia, Bratsk

E-mail: mayytr@gmail.com

The article deals with the problem of personal resources of teachers of a domestic university in modern conditions, which is relevant for modern psychology. The theoretical foundations and results of a study devoted to identifying personal resources that contribute to overcoming professional deformations of a university teacher are presented. It is concluded that the significant personal resources of university teachers, contributing to overcoming professional deformation, are optimism, tolerance to uncertainty, internal locus of control, resilience and its components: involvement in the life process and acceptance of life «challenges» (risk taking). These resources make it possible to positively assess the situations that a specialist faces.

Keywords: professional deformation, emotional burnout, university teachers, personal resources.

УДК 159. 922
ББК 88. 4

Особенности проявления школьного буллинга и его профилактика

© *Тудупова Туяна Цибановна*

кандидат психологических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

E-mail: tuyanatu@mail.ru

© *Кучинская Анастасия Александровна*

магистрант

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

E-mail: anastasiya.kuchinskaya@gmail.com

Статья посвящена одной из актуальнейших проблем современного образования. Проблема школьного буллинга являлась острой во все времена, но была и остается недостаточно решенной. Значимость исследования для дальнейших профилактических работ и мероприятий по разрешению и предотвращению данного явления не вызывает сомнения. Раскрывается современное состояние буллинга в школьном коллективе и описывается экспериментальное исследование в условиях дистанционного обучения учащихся общеобразовательных учреждений. Даны практические рекомендации по снижению школьного буллинга среди учащихся. Подчеркивается, что для предотвращения буллинга следует повышать культуру населения и уделять большее внимание нравственному воспитанию школьников. Очень важно, чтобы буллинг и агрессивное поведение не становились обычным явлением, а враждебность не являлась нормой поведения.

Ключевые слова: школьный буллинг, травля, жертва, наблюдатель, буллер, профилактика буллинга.

Каждый день в СМИ говорят о плачевных ситуациях, происходящих в школах не только нашей страны, но и всего мира. Издевательства, конфликты между учениками — все это становится неотъемлемой частью жизни школьного коллектива. И это, к сожалению, лишь малая часть того социального айсберга, который на сегодняшний день называют буллинг.

Буллинг — это преследование какого-либо из участников коллектива со стороны другого участника коллектива, которое носит негативный характер. Организует буллинг чаще всего один (буллер), часто это происходит с сообщниками этого агрессора, а подавляющее большинство остаются свидетелями в такой ситуации. При буллинге жертвы оказываются не в состоянии защититься от агрессоров и, таким образом, травля отличается от простого конфликта, в котором, к примеру, силы каждой из сторон относительно равны. Как можно наблюдать из многочисленных исследований, травля может

быть и в физической, и в психологической форме и проявляться в совершенно разных возрастных и социальных категориях. А в наиболее сложных случаях может даже принять характер групповой преступности [1, с. 420–428].

Эксперты отмечают, что с каждым годом наблюдается рост жестокости между детьми, и это становится причиной депрессивных состояний, соматических, аутоиммунных заболеваний и даже попыток суицида [5, с. 26–33]. Согласно статистике, в современных российских школах более 50% детей подвергались различным видам агрессии и буллинга. А значит, что травля затрагивает большую часть учащихся и имеет достаточно серьезный и масштабный характер [6].

Первые статьи по данному вопросу, именно школьной травли, появились относительно давно. К. Дьюкс еще в 1905 г. опубликовал свою научную работу по проблеме буллинга [3]. А первые уже систематические исследования в этой области провел Д. Ольвеус, научный деятель родом из Скандинавии, который в 1993 г. опубликовал термин, охватывающий принципы и свойства школьной травли. Именно этот термин стал общепринятым для трактовки агрессивного преследования в среде детей и подростков: «Буллинг (травля)— это преднамеренное систематически повторяющееся агрессивно поведение, включающее неравенство социальной власти или физической силы» [7]. В данном понятии он смог отразить основные формы проявления этого феномена, что дает нам сразу же из трактовки понять сущность и суть школьного буллинга. В трудах таких исследователей, как В. Н. Бутенко, И. В. Волкова, С. В. Кривцова, Д. А. Лэйн, О. А. Сидоренко и др., буллинг представляют, как форму насилия, проявляющуюся в целенаправленных и неоднократно повторяющихся актах насилия по отношению к более слабым по статусу личностям, будь то физически или же психологически [6].

Встает также вопрос о повышении уровня агрессии среди учеников после возобновления очной формы обучения. Ведь есть опасность, что школьники будут «восстанавливать» и «догонять» не только образовательную программу, но и социальную, в ходе чего может появиться отрицательная динамика во взаимоотношениях учащихся и вымещении некоторыми из них стресса на своих одноклассниках или даже младших школьниках. Чем обернутся такие длительные перемены для системы образования и науки в целом неизвестно, но, безусловно, на школьников такая изоляция от общения и социализации в коллективе сверстников сыграет большую роль. И обострение буллинга вполне вероятно, исходя из вышеуказанного.

Как отмечают исследователи, внимание на профилактику буллинга в школе посредством целостно организованной работы по психологическому просвещению всех участников образовательной сферы, и в первую очередь, педагогического состава школы. Психологическая профилактика как вид деятельности педагога-психолога имеет направление на сохранение и укрепление психологического здоровья детей на всех этапах дошкольного и

школьного детства. Основной ее целью является предупреждение всевозможных психологических проблем у детей. Главным итогом проведения профилактической работы по предупреждению травли в общеобразовательных учреждениях является формирование безопасной среды для учащихся, то есть таких условий, в которых максимально снижено либо даже устранено влияние факторов, провоцирующих буллинг и агрессивное поведение среди учеников по отношению к друг другу. Психологическое просвещение рассматривают как работу по формированию у всех субъектов образовательного процесса потребности в психологических знаниях, желания и умения их использовать в целях самопознания, саморазвития и самоопределения, достижения определенного уровня психологической культуры. Основная цель психологического просвещения — формирование и повышение психологической культуры учеников, родителей, педагогов и даже администрации. В качестве основных функций просвещения выступают развивающая, активизирующая, инструментальная, профилактическая работа с каждым из звеньев данного ряда участников [4].

Данный вопрос был и, к сожалению, остается нерешенным, в связи с малочисленным количеством работ и теоретического материала по нему, что отражает значимость исследования. Именно поэтому мы отстаиваем позицию, включающую в себя изучение развития такого явления как буллинг в социуме школьной среды для дальнейшей разработки психопрофилактических программ с целью предотвращения и устранения проявления агрессии и насилия среди детей еще на ранних этапах зарождения этого во взаимоотношении учащихся. В нынешней ситуации, а именно в условиях самоизоляции школьников и применении дистанционного обучения по всей стране, как было отмечено некоторыми из ребят, учиться сложно, в связи с неподготовленной платформой для процесса получения знаний, но эмоционально им гораздо легче, т. к. отсутствует контакт с «задирами» класса и борьбой за личное пространство и неприкосновенность.

Нами была выдвинута гипотеза о том, что вне школьных условий и на дистанционном обучении у школьников более положительные результаты эмоционального состояния, в связи с отсутствием социального давления в виде школьного буллинга со стороны сверстников и учителей. И именно это будет служить доказательством важности психокоррекционных мероприятий по снижению уровня буллинга в школах. Научная новизна исследования отражена в уникальности изменений условий проявления школьного буллинга и, конечно же, в непрерывном развитии данного явления. Нами было проведено исследование посредством опроса учеников нашего города. Выборка состояла из 113 учеников нескольких школ города Улан-Удэ от девяти до одиннадцатых классов. Благодаря результатам данного опроса нам удалось выявить и доказать наличие такого феномена как буллинг в школьной среде и, даже, исходя из результатов, его преобладание над более «спокойной» обстановкой в общеобразовательных учреждениях нашего города.

В ходе научного исследования нами было выявлено, что большая часть учащихся, а именно 61,06% от общего числа нашей выборки, хоть и иногда, но все же сталкивались с буллингом в свою сторону. 15,93% из всех опрошенных достаточно часто попадали под агрессивное воздействие со стороны буллеров. И только 23,01% учащихся никогда не подвергались данному явлению.

Достаточно наглядным является результат опроса по критерию свидетельства учащихся такого феномена как школьный буллинг, ведь 89,38%, что является подавляющим большинством, ответили положительно, а значит, что большая часть нашей выборки видели и принимали участие в данной ситуации, будь то в роли жертвы, буллера или же наблюдателя. И по результатам последнего критерия нашего опроса было выявлено, что 27,43% от общего числа опрошенных нами школьников участвовали в буллинге в отношении другого ученика, что может означать наличие осознания учащимися их причастности к проявлениям буллинга в школьном коллективе. Что также не может продолжаться игнорироваться некоторыми из педагогических коллективов, администрациями школ в целом и родителями школьников.

На данном этапе изучения школьного буллинга мы использовали два опросника для измерения психоэмоционального состояния учащихся, их настроения и уровня тревожности во время обучения подростков в очном режиме: Шкала тревоги Спилбергера-Ханина, Тест «Самочувствие, активность, настроение» (САН) (В. А. Доскин, Н. А. Лаврентьева, В. Б. Шарай, М. П. Мирошников). Анализируя результаты исследования нашей выборки, приведенные к общему числу, можно сделать вывод о среднем уровне активности и настроения учащихся, но и в то же время о пониженном уровне самочувствия, высокой ситуативной и личностной тревожности учащихся. Что может свидетельствовать о возможных переживаниях, страхах и даже апатичных состояниях молодого поколения. Данные результаты так же нельзя оставлять без внимания, так как такие показатели относительно самочувствия детей в школьном коллективе являются негативными и указывают на значимость проведения определенных работ со всем школьным социумом для повышения выше выявленных показателей.

На третьем этапе мы провели повторное тестирование, оперируя тем же инструментарием диагностирования учащихся, что и на втором этапе исследования, но уже в условиях смены очного обучения учащихся на дистанционное. И в дальнейшем провели сравнение показателей шкал опросников до и после выхода школьников на дистанционное обучение. Здесь стоит обратить внимание, в первую очередь, на значительное понижение по шкалам ситуативной и личностной тревожности, а также резкий скачок по результатам шкалы настроения и самочувствия. Такая положительная динамика дает понять нам, что все же переход на дистанционное обучение является довольно весомым фактором в изучении влияния данного феномена на школьном коллективе подростков.



Рис. 1. Анализ результатов исследования

Но помимо такой положительной динамики по результатам выше описанных шкал, стоит и отметить спад уровня по шкале активности, чего, конечно же, нельзя упускать из виду в ходе данного исследования.

Исходя из математического анализа данных результатов по проведенному исследованию, можно сделать вывод о подтверждении гипотезы об изменении эмоционального состояния учащихся с переходом школ на дистанционное обучение. В результате исследования мы доказали выдвинутую нами ранее гипотезу о том, что вне школьных условий и на дистанционном обучении у школьников более положительные результаты эмоционального состояния, в связи с отсутствием социального давления в виде школьного буллинга со стороны сверстников и учителей. На это указывает нам сравнительный анализ, в ходе которого мы видим изменение таких шкал, как Шкала самочувствия, Шкала настроения, Шкала личностной тревожности и Шкала ситуативной тревожности в положительную сторону. Но, при этом, стоит отметить и изменение Шкалы активности в негативную сторону, что, вероятнее всего, по нашему мнению, может свидетельствовать как последствие постоянного пребывания школьников дома, сложности удаленного процесса обучения и общей усталости за счет этого. Такие показатели являются негативными по отношению к образовательным учреждениям и их системе выстраивания работы с проявлениями буллинга и агрессивного поведения в школьном коллективе детей. И мы уверены, что профилактика, проведение регулярных воспитательных работ с учащимися в виде тренингов и классных часов, своевременная помощь и разговоры с детьми помогут искоренить такое явление как «школьный буллинг», чтобы учащиеся могли в полной мере самореализовываться как личности и дабы ничего не препятствовало их социальному развитию в школьном коллективе.

Безусловно, со сменой программы преподавания, которая, следует отметить, проходит адаптацию под образовательный процесс с новым поколением школьников, должна развиваться и исследовательская работа с социаль-

ной обстановкой в образовательных учреждениях. Что, к сожалению, на данный момент является одним из слабых звеньев в системе образования, так как в решении вопросов данного аспекта должны принимать участие не только психологи и учащиеся, но и преподавательский состав школ вместе с родителями самих детей. Только при непрерывном указании обществу на существование психологического и физического насилия среди детей можно добиться настоящей огласки этого уже достаточно давно кричащего пятна на репутации системы образования и воспитания школьников. Лишь при этом можно добиться общественного резонанса, дабы вовлечь в решение данного вопроса всех касающихся школьного буллинга. Ошибочно предполагать, что в травле виновны только сами ученики, будь то агрессия буллера, слабость или особенность жертвы, или же бездействие наблюдателей. Также ошибочно предполагать и то, что вина лежит только на родителях и системе воспитания в семьях детей или же равнодушии со стороны преподавательского состава школы. В наше время прогрессирующего развития школьников нет времени на выяснение виновных в зарождении этого явления. В наших силах помочь молодому поколению в искоренении систематической травли среди них друг другом посредством включения в решение данного вопроса абсолютно каждого причастного к этому. Только в совокупности общих сил есть возможность оказать настоящую помощь школьникам.

Для предотвращения буллинга, по нашему мнению, нужно повышать культуру населения, так как сейчас, к сожалению, мало внимания уделяется нравственному воспитанию. В школах очень редко говорят о таких банальных вещах, как например, о том, что плохо издеваться над другими. Из этого следует, что учителя должны больше внимания уделять своим ученикам и актуальным темам, а родители принимать активное участие в просветительской работе по данным вопросам как с детьми, так и сами. Стоит большая проблема и в том, что данная тема считается той, о которой «не говорят вслух». А именно это и стоит делать, ведь без огласки проблемы о ней никто не услышит, точно так же, как и остаются неуслышанными изгои общества и жертвы буллеров. Очень важно, чтобы буллинг и агрессивное поведение не становились обычным явлением, а враждебность нормой поведения.

Литература

1. Park, A. Nay Boylling and Abus May Age Children Prematureli/ A. Park// Devel. Psychol. — 2012. -№ 33. - P. 420—428.
2. Rigby K. Bullying in schools and what to do about it? / K. Rigby. — Melbourne: The Australian Council for Educational Research, 1996.
3. Аптикиева Л. Р. Буллинг как преморбид асоциальной направленности личности подростка // Вестник ОГУ. 2018. №2 (214). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bulling-kak-premorbid-asotsialnoy-napravlennosti-lichnosti-podrostka>
4. Быкова Елена Анатольевна, Истомина Светлана Владимировна Проблема профилактики буллинга в образовательной организации // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2016. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-profilaktiki-bullinga-v-obrazovatelnoy-organizatsii>.

5. Волкова И. В. Характеристика подросткового буллинга и его определение // Вестник Минского университета. — 2016. — № 2. — С. 26–33.
6. Гребенникова О. А., Добролюбова М. И. Буллинг в образовательной среде как угроза здоровью школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2017. — № S9. — 0,4 п. л. — URL: <http://ekoncept.ru/2017/470113.htm>.
7. Гречкина А. А. Психолого-педагогическая характеристика буллинга в общеобразовательной школе // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XXVI междунар. студ. науч.-практ. конф. № 11(25). URL: [http://sibac.info/archive/guman/11\(26\).pdf](http://sibac.info/archive/guman/11(26).pdf)
8. Малкина-Пых И. Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях: справочник практического психолога / И. Г. Малкина-Пых. — М. Эксмо, 2005. — 960 с.
9. Моисеева Н. М., Сафронова М. В. Проблема профилактики буллинга в школьной среде // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. — 2015. — Т. 24. — № 2. — С. 114–121.
10. Соловьев Д. Н. Модель профилактики буллинга среди школьников подросткового возраста // Науковедение. — 2014. — № 3. — С. 155–162.

Features of the manifestation of school bullying and its prevention

© *Tudupova Taryana Tsibanovna*

PhD in Psychology, Associate Professor

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Russia, 670000, Ulan-Ude, st. Smolina, 24a

E-mail: tuyanatu@mail.ru

© *Kuchinskaya Anastasia Alexandrovna*

undergraduate

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Russia, 670000, Ulan-Ude, st. Smolina, 24a

E-mail: anastasiya.kuchinskaya@gmail.com

The article is devoted to one of the most pressing problems of modern education. The problem of school bullying has been acute at all times, but it has been and remains insufficiently resolved. The significance of the study for further preventive work and measures to resolve and prevent this phenomenon is beyond doubt. The article reveals the current state of bullying in the school team and describes an experimental study in the context of distance learning for students of educational institutions. Practical recommendations are given for reducing school bullying among students. It is emphasized that in order to prevent bullying, it is necessary to raise the culture of the population and pay more attention to the moral education of schoolchildren. It is very important that bullying and violent behavior do not become commonplace, and hostility is not the norm.

Keywords: school bullying, bullying, victim, observer, bully, bullying prevention.

УДК 371
ББК 88. 6

Поликультурное образование через призму научных исследований

© *Фалунина Елена Васильевна*

доктор психологических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Братский государственный университет»
Россия, г. Братск
E-mail: falunina.elena@yandex.ru

В статье проведен анализ научных исследований, направленных на изучение особенностей и характеристик современного поликультурного образования в России. Показано, что миграционные потоки трудовой, учебной и вынужденной миграции (беженцев и вынужденных переселенцев), определяют социально-психологическую составляющую поликультурного образовательного пространства. Выделена проблема готовности педагогов к работе с детьми и подростками различных этно-, социо- и субкультур в контексте сопровождения и поддержки их в процессе адаптации и социализации, а также обоснована проблема гуманизации образовательного процесса, как необходимая составляющая основа развития личности в образовательной среде.

Ключевые слова: поликультурное образование, миграция, миграционные потоки, дети-мигранты, мигрализация и мигратность личности, социально-психологическая адаптация и социализация мигрантов, проблема гуманизации образовательной среды.

На современном этапе развития общества, эффективность политических и гражданских институтов, целостность территории, успех экономических реформ, социальная и личностная мотивированность населения, а в целом — будущее нашего государства, — определяется темпами и стратегиями становления российской нации, поликультурной по своей психологической и духовной составляющей, направленной в своем устремлении на гармоничную целостность единства всех этносов, народностей, народов и культур. Такого рода «миссия», в большей своей части, возложена на систему образования, модернизация которого, опираясь на общие тенденции мирового развития, должна отражать, в первую очередь, интересы российского сообщества, связанные с формированием общероссийской гражданской идентичности, интеграции и консолидации культур, суверенитета каждого этноса и государства в целом.

Согласно Стратегии государственной национальной политики РФ на период до 2025 года, Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, Концепции и содержания Профессионального стандарта педагога, Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения, современный педагог ориентирован на свободное развитие человека и призван создавать конструктивное взаимодействие с окружающим миром, применяя практику полисубъектных и субъекто-развивающих технологий.

Система образования — важнейший институт общественного воспроизводства и государственной безопасности, ведущий фактор сохранения и раз-

вития национальных культур и языков, действенный инструмент культурной и политической интеграции и консолидации российского общества.

Создать благоприятный режим социализации новых поколений, обеспечить гражданский мир и социальную стабильность — важная задача, стоящая перед государством в целом и поликультурным образованием в частности, особенно на этапе напряженных политических, экономических и социальных разногласий, происходящих в современном мире.

Изучая поликультурную составляющую системы образования в своем регионе, мы выделили ряд аспектов, составляющих ее содержательную характеристику: это активность миграционных потоков трудовой, учебной и вынужденной миграции; проблема готовности педагогов к работе с детьми и подростками различных этно-, социо- и субкультур; и проблема гуманизации образовательного процесса, как базовая составляющая развития активной, социализированной, самостоятельной и ответственной личности — ценностного гражданина, истинного патриота своей «малой» и «большой» Родины.

Так, наши научные интересы были и ориентированы и сконцентрированы, в первую очередь, на изучение результатов исследований многих ученых, занимающихся проблемой поликультурного образования.

О. Н. Крутова [1] — характеризует задачи обучения и воспитания в образовательном процессе, исходя из фасилитации (сопровождения, поддержки) при отказе от «формирования» личности, как факта манипулирования сознанием и поведением развивающегося человека. Е. Н. Шиянова [2] — изучает проблему ценностных ориентаций педагога, которые определяют, в результате, качество и успешность его профессиональной деятельности в контексте формирования психологически комфортной и безопасной образовательной среды в прекультурном образовательном пространстве. Е. В. Бондаревская [3] — рассматривает принципы свободы, ответственности, духовности и творчества в развитии личности и показывает их значимость в поликультурном образовании. В. В. Сериков [4] — центрирует внимание педагога на понимание ребенка с позиции его самоценности и самоцели. О. С. Газман [5] — показывает значимость непрерывного самоопределения личности как потенциала и ресурса в саморазвитии. А. А. Шibaева [6] — в контексте гуманизации образования выявляет наличие проблем в диалогическом взаимодействии. К. А. Шварцман, Л. В. Коновалова, О. Н. Крутова [7] — определяют саморазвитие как важную характеристику, определяющую обстоятельства, эффективно обеспечивающие процесс самосозидания и жизнетворчества самого человека. Е. М. Борисова [8] — ориентирует образование на экзистенциальные и гуманистические позиции, считая, что ребенок, как личность, должен иметь возможность и развитую способность самостоятельно выбирать свой путь и двигаться к поставленной цели в рамках своих свободно выбранных перспектив. Л. И. Новикова [9] — изучает проблемы саморазвития и самоуправления как отдельной личности, так и образова-

тельных систем и показывает пути интеграции этих систем с интересами личности и государства в целом. С. К. Бондырева [10] — изучая важнейшие черты современных многонациональных стран — показывает нарастание неопределенности социального развития как российского общества, так и мирового сообщества. В то же время, массовые миграционные потоки усиливают интерес к исследованию ряда проблем, связанных с социально-психологической адаптацией и социализацией детей-мигрантов. Проблема отягощается наличием в жизни таких детей обстоятельств, при которых их семьи были вынуждены «выйти из зоны комфорта», оставить обжитые территории и лишиться привычных для себя социальных связей и отношений. При этом мигранты попадают в новые психологические условия и социокультурное пространство, являющееся для них заведомо «чужеродным», негативно настроенным, нежелающим их «принимать» и признавать. Зачастую такая отчужденность местного населения в отношении к мигрантам обусловлена теми объективными факторами и обстоятельствами, в которые поставлены «аборигены» — трудовая миграция «заполонила» все уголки нашей необъятной Родины, лишив тем самым местное население реальных рабочих мест, обеспечив пусть небольшую, но экономическую стабильность тем, кто приехал «на их территорию».

В непростую ситуацию развития попадают дети семей мигрантов, вынужденные адаптироваться и социализироваться в новых условиях жизнедеятельности: негатив местного населения по отношению к их родителям зачастую находит свое отражение и в отношении к ним. Трудности в адаптации к новому месту жительства, к людям, отношениям, обстоятельствам и условиям жизнедеятельности — приводят к мигратизации и мигрантности личности ребенка. Под «мигратизацией» мы предлагаем понимать процесс дезадаптации, а под «мигрантностью» — результат асоциализации и виктимизации личности вследствие смены привычного места жительства и потери установленных социальных связей.

М. Ю. Белишова [11] — подчеркивает, что дети-мигранты как особая категория граждан поликультурного образования более всего подвержены «рisku» — вероятности наступления негативных последствий ожидаемого неблагоприятия, возникновения опасности, наносящей ущерб, угрожающей мощи «модернизации образования» и порождаемых ею неуверенности, неуспеха и страхов. Риск социокультурной адаптации — один из социальных рисков, возникающих при отсутствии процесса и одновременно результата внутренней и внешней гармонизации личности со средой, ее умения приспособиться к своеобразию социума. Г. В. Безюлева, С. К. Бондырева, Н. Н. Бушмарина, Н. И. Климентко [12] — акцентируют внимание на то, что в поликультурном образовании актуализируется проблема управления социально-психологическими рисками: выделяет процесс и результат прогнозирования, оценки и минимизации социальных проблем; системный подход к применению управленческих решений, процедур и практических мер для

предупреждения или уменьшения негативных социальных последствий опасности и пр.; показывает, что одной из форм такого управления является формирование культуры межэтнического и межнационального взаимодействия, которая становится в дальнейшем органической составной частью общей духовной культуры поликультурного сообщества. А. В. Мудрик [13] — показывает, что человек формируется как член того общества, к которому он принадлежит, а миграцию, как социально-политическое и экономическое явление, определяющее «зону социального риска», где ребенок-мигрант часто принимает позицию «социальной жертвы» неблагоприятных условий социализации при неготовности и неспособности специалистов, педагогов системы образования, осуществлять необходимую профессиональную помощь (сопровождение и поддержку), значимую для ребенка-мигранта. В. С. Айрапетов [14] — любое общество стремится сформировать человека в соответствии с имеющимися у него универсальными моральными, интеллектуальными, конфессиональными и даже физическими идеалами; содержание этих идеалов значительно зависит от исторических традиций, особенностей развития, социального и политического строя. Согласование личности с представлениями и требованиями общества — составляет суть социализации и интеграции человека в это общество. Дети-мигранты, попадая в «ножницы» требований культур, подчас не в состоянии выдержать вследствие слабо развитых адаптоспособностей и недостатка специализированной поддержки от значимых взрослых — родителей и педагогов.

По мнению Н. Тышкиной [15], универсальная задача адаптации и социализации заключается в сформированности у вступающих в общество «новичков» чувства, как минимум, лояльности и, как максимум, уважения и преданности по отношению к социальной среде, его принимающей; процесс социализации в различных обществах, сохраняя собственную специфику, приобретает ряд универсальных черт, что связано с глобальными общечеловеческими и общемировыми тенденциями. Т. И. Куркова [16] — человек как субъект социализации, может стать и ее жертвой, т. к. процесс и результат социализации заключает в себе ряд внутренних противоречий. Успешная социализация предполагает, с одной стороны, эффективную адаптацию человека в обществе, а с другой — способность в определенной мере противостоять обществу, части тех жизненных коллизий, которые мешают его саморазвитию, самореализации, самоутверждению: в процессе социализации заложен внутренний, до конца не разрешимый конфликт между степенью идентификации человека с обществом и степенью обособления его в обществе.

И. А. Кузнецова [17] — социализация человека в любом обществе протекает в различных условиях, характеризующихся наличием тех или иных многочисленных опасностей, которые и оказывают негативное влияние на его развитие: ребенок становится жертвой неблагоприятных условий социализации, и получает предрасположенность к девиантному и делинквентному поведению.

А. Б. Панькин [18] — современное поликультурное образование требует от педагога большой эмоциональной устойчивости, уравновешенности, выдержки, огромного самообладания, такта и эмпатийного внимания. В связи с интеллектуальными перегрузками, ускоряющемся темпом жизни — актуализировалась проблема детских неврозов, постоянной детской тревоги, защитных проявлений, дидактогенных страхов учащихся.

И. В. Вачков [19] — напряженное психическое состояние педагога, связанное со спецификой его труда, нередко получает «разрядку» в учебном классе, а объектом такой «разрядки» выступают учащиеся (кто более слаб, зависим, подавлен). Негативные личностные характеристики и несформированные профессионально-важные качества личности педагога — приводят к затяжным, хроническим конфликтам и формируют у детей дезадаптивные и асоциализированные формы поведения. С. К. Бондырева [20] — групповые поликультурные нормы и ценности усваиваются ребенком и подростком за счет неосознанных механизмов регуляции моделей поведения в многонациональном коллективе, к которым относят внушение, психологическое заражение, подражание, идентификация. Т. П. Гурина [21] — механизм подражания выбранным нормам и ценностям, осуществляется в таких подструктурах социализации, как конформность, референтная группа, престиж, авторитет: ликвидировать неблагоприятное воздействие на ребенка возможно при использовании разнообразных психологических и социально-педагогических средств, организации такой среды жизнедеятельности, в которой процессы социальной, психологической и социокультурной адаптации осуществлялись бы за счет включенности личности в систему гуманизированных межличностных отношений, опосредованных общественно-полезной и личностно-значимой деятельностью.

Н. Я. Безбородова [22] — недостаточная поддержка детей-мигрантов в процессе их адаптации и социализации приводит к увеличению степени влияния на социально запущенных подростков неформальных криминогенных групп, которые имеют особую референтную значимость в глазах последних.

В. М. Астапов [23] — социокультурная адаптация может быть рассмотрена в кратковременной и долгосрочной перспективе. Кратковременная адаптация (до двух лет) предполагает сохранение адаптантами своей социокультурной идентичности при параллельном овладении новыми жизненными навыками для выживания и обретения новых социальных связей в иной среде. Долговременная адаптация (более двух лет проживания на новом месте жительства), требует заметно большей вовлеченности и социальной активности субъектов «адаптации» в социальные связи и общественно значимую деятельность.

Н. Н. Демильчук [24] — выделяет три базовых измерения «социокультурной адаптации»: 1) социально-психологическое (личностное); 2) социально-практическое (культурное); и 3) социально-экономическое (профессиональное). Устойчивая корреляция и единство между ними — эксплици-

руют двусторонний характер социокультурной адаптации в инокультурной среде: «внутренняя адаптация» (выражается в социально-психологическом самоощущении адаптантов, перцептивных образах нового окружения); «внешняя адаптация» (отражает степень вовлеченности адаптантов в социальную и культурную жизнедеятельность принимающего сообщества, характер взаимодействия с его членами).

В. А. Петровский [25] — структуру адаптации предлагают представить в виде следующих показателей:

- сферы жизнедеятельности и условия функционирования среды, где протекает адаптация, классифицируют в аспектах: режим, труд, воспитательная работа, учеба (обучение), быт;

- уровни функционирования образовательного учреждения рассматривают с позиции его структуры: официальная структура (администрация, классы, коллектив, самостоятельные организации); неофициальная структура (малые неформальные группы положительной, нейтральной и отрицательной направленности);

- содержание адаптации в зависимости от ее направленности: положительная; отрицательная;

- способы адаптации: добровольные (с помощью внушения, заражения, подражания, убеждения); принудительные (путем шантажа, угроз, манипулирования, физического и психологического давления и насилия);

- причины и условия (факторы) адаптации: объективные, субъективные;

- структурно-динамические показатели адаптации: широта; скорость; устойчивость; глубина;

- результаты адаптации — адаптированность и социализация; интеграция и консолидация культур.

И. В. Кузнецова [26] важнейшей особенностью адаптации детей-мигрантов в поликультурном образовании выделяет более или менее сознательную оценку процесса вхождения в новую группу или коллектив.

Общая характеристика адаптации может быть представлена такими структурно-динамическими показателями, как широта, глубина, скорость и устойчивость:

- широта адаптации — это показатель по количеству сфер деятельности, к которых личность может адаптироваться;

- глубина адаптации — это показатель единства эмоционально-оценочной и поведенческой сторон адаптации, степени усвоения индивидом норм и ценностей микросреды;

- скорость адаптации — это время, за которое личность способна приспособиться к микросоциальным условиям. Здесь многое зависит от направленности, общего развития индивида, от его общительности, умения устанавливать контакты с людьми;

- устойчивость адаптации — это показатель ее подверженности изменениям и колебаниям.

В наших исследованиях, проведенных на базе ФГБОУ ВО «БрГУ», было показано, что профессиональная помощь детям-мигрантам, а так же амигрантам (аборигенам), испытывающим не меньшие трудности в социальном взаимодействии с новыми учащимися, находится в компетентности педагогов поликультурного образования [27]. Так же было обнаружено, что педагоги современной системы образования испытывают ряд трудностей в работе при оказании психолого-педагогической помощи и поддержки детям и подросткам поликультурной школы. В процессе выявления социально-психологической составляющей поликультурного образовательного пространства нами было показано, что этнические уроженцы, составляющие базовую основу из народов и народностей РФ, чаще испытывают осторожное отношение к мигрантам; ставят себя и свою культуру «выше других»; ощущают себя «хозяевами своей территории», стараются «снисходительно» относиться к приезжим, но в то же время — могут быть резкими и нетерпимыми к нетипичным проявлениям мигрантов, нарушающих созданный ими культурный, нравственный и бытовой уклад их жизни [28].

Инонародные (осевшие) мигранты — «признают» культуру, некогда принявшую их, но стараются сохранить свою самобытность, считают себя гражданами Российской Федерации, но испытывают некую социальную дискриминацию в отношении к ним, связанную с их профессиональной самореализацией, карьерным ростом и ограниченностью жизненных перспектив.

Кросс-культурные или иноязычные мигранты (мигранты из ближнего и дальнего зарубежья) — испытывают языковой барьер, к местному населению относятся «на равных» или с элементами собственного превосходства, стремятся создать на новой территории свои диаспоры как «подушку безопасности» и пространство общения для своих семей.

Этно-трудоувые мигранты («гастарбайтеры») — имеют языковой барьер в общении с местным населением, относятся к россиянам как «к старшим братьям», часто испытывают разочарование от того, что вынуждены «добиваться» уважения, признания, принятия и дружеского участия.

Этно-учебные мигранты (граждане автономных республик РФ, мигрирующие по стране) — держатся независимо и даже гордо, ощущают свою значимость как немногочисленная народность; осознают, что находятся «под опекой» государства; считают, что «им постоянно должны».

Трудовые, учебные и вынужденные мигранты (граждане РФ, меняющие место жительства по причине поиска «лучших условий жизни») — держатся отчужденно и осторожно; часто испытывают субкультурный «шок»; отличаются своим диалектом, элементами одежды и привычками [29].

В результате проведенной нами работы было показано, что современное образование — поликультурно по своей социально-психологической составляющей. Поликультурное образование сегодня определяет социально-психологическую основу взаимодействия этно-, социо- и субкультур, представленных в РФ., а поликультурное образовательное пространство опреде-

ляются сегодня миграционными потоками — гига-, мега-, макро-, мезо-, микромиграциями.

Трудовая, учебная или вынужденная миграция населения, в силу различных социальных, экономических, политических и личностно-психологических причин, предполагает наличие достаточного уровня развития адаптоспособностей, для быстрой, с минимальными рисками и потерями, интеграцией и социализацией личности в новых условиях жизнедеятельности, при потере привычных социальных контактов и сформированных ранее отношений.

Литература

1. Крутова О. Н. Установка на личность в процессе моделирования гуманистической воспитательной системы. // Моделирование воспитательных систем: теория — практике: Сб. науч. ст. / Под ред. Л. И. Новиковой. — М. : Изд. РОУ, 1995. — 32-39 с.
2. Шишмакова Е. В. Воспитание достоинства личности младших школьников как условие их личностного саморазвития : Автореф. дис.... канд. пед. наук. — Хабаровск, 1997. — 20 с.
3. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования // Ученик в структуре личностно ориентированного образования. — Ростов н/Д., 1997. — С. 6-21
4. Сериков В. В. Личностно-ориентированное образование // Педагогика, 1994. — № 5. — С. 16-21
5. Газман О. С. Воспитание: цели, средства, перспективы // Новое педагогическое мышление. — М. : Педагогика, 1989. — С. 224 — 227
6. Шибаева А. А. Диалог как средство формирования межличностных отношений учителя и учащихся : Автореф. дис. . . канд. пед. наук. — М., 1994.
7. Шварцман К. А., Коновалова Л. В., Крутова О. Н. Воспитание: новые подходы к вечной теме. Философия и этика воспитания. — М. : Луч, 1993. —301 с.
8. Борисова Е. М. Профессиональное самоопределение: личностный аспект : Автореф. дис. ...д-ра. психол. наук. — М., 1995. — 62 с.
9. Новикова Л. И. Гуманистическая воспитательная система школы как феномен социальной действительности и объект педагогических исследований // Воспитательная система массовой школы: проблемы гуманизации: Сб. научн. тр. — М., 1992. — С. 5-12.
10. Бондырева С. К. Миграция (сущность и явление) / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. — 2-е изд., стер. — М. : Издательство МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2007. — 296 с.
11. Белишова М. Ю. Дети мигрантов в современной школе. — М. : МИР, 2006. — 422 с.
12. Безюлева Г. В., Бондырева С. К., Бушмарина Н. Н., Климентко Н. И. Социально-психологи-ческие риски в поликультурном профессиональном образовании / Под ред. Г. В. Безюлевой — М. : НОУ ВПО МПСИ, 2008. —192 с.
13. Мудрик А. В. Социализация и «смутное время». — М., 1991. — С. 72-78.
14. Айрапетов В. С. Социальные проблемы вынужденной миграции : Автореф. дис.... канд. филос. наук. — М., 1994. — 21 с.
15. Тышкина А. Н. Социальная работа с мигрантами. — М. : Знание, 2005. — 147 с.
16. Куркова Т. Е. Психолого-педагогические условия обучения учащихся в международном пространстве : Автореф. дис.... канд. психол. наук. — М., 2008. — 24 с.
17. Кузнецова И. А. Социально-педагогическая профилактика делинквентного поведения молодежи в зарубежной науке и практике : Автореф. дис. ...канд. пед. наук — Владимир, 2000. — 31 с.
18. Панькин А. Б. Этнокультурный парадокс современного образования. — Волгоград, 2001. — 42 с.
19. Вачков И. В. Развитие самосознания учителей и учащихся в полисубъектном взаимодействии: Автореф. дис. ...д-ра. психол. наук. — М., 2002. — 44 с.
20. Бондырева С. К. Выживание (факторы и механизмы): Учеб. Пособие / С. К. Бондырева, Д.

В. Колесов. — 2-е изд., стер. — М. : Издательство МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2007. — 368 с.

21. Гурина Т. П. Особенности реабилитационно-коррекционной работы с «трудными» детьми. — М., 1995. — 290.

22. Безбородова Н. Я. Психологическая коррекция личности младшего подростка с отклоняющимся поведением средствами игровой деятельности : Автореф. дис. ...канд. психол. наук. — М., 1997. — 27 с.

23. Обучение и воспитание детей группы риска / сост. В. М. Астапов, Ю. В. Микадзе. — М. : Институт практической психологии, 1996. — 224 с.

24. Демильчук Н. Н. Особенности построения процесса адаптации мигрантов из стран СНГ в России. — М. : Знание, 2006. — 485 с.

25. Петровский В. А. Психология неадаптивной активности. — М., 1992. — 354 с.

26. Психолого-педагогическое обеспечение коррекционно-развивающей работы в школе / И. В. Кузнецова, Т. В. Ахутина, М. Р. Битянова и др. Кн. 1. — М. : Педагог. поиск, 1997. — 118 с.

27. Фалунина Е. В. Проблема изучения актуальных стратегий взаимодействия культур в современном образовании. // Проблемы социально-экономического развития Сибири. — 2011. — №4 (6). — С. 115-117.

28. Фалунина Е. В. Приоритетные функции поликультурного образования. // Проблемы социально-экономич. развития Сибири. — 2011. — №1 (3). — С. 101-105.

29. Фалунина Е. В. Психолого-педагогическая модель системы подготовки будущих учителей к работе в пространстве современного образования: Автореф. дис. ...д-ра психол. наук. — М., 2012. — 68 с.

Multicultural education through the prism of scientific research

© *Falunina Elena Vasilievna*

Doctor of Psychology, Professor

Bratsk State university

Russia, Bratsk

E-mail: falunina.elena@yandex.ru

The article analyzes scientific research aimed at studying the features and characteristics of modern multicultural education in Russia. It is shown that the migration flows of labor, educational and forced migration (refugees and forced migrants) determine the socio-psychological component of the multicultural educational space. The problem of teachers' readiness to work with children and adolescents of various ethnic, socio- and subcultures in the context of accompanying and supporting them in the process of adaptation and socialization is highlighted, as well as the problem of humanization of the educational process, as a necessary component of the basis of personality development in the educational environment.

Keywords: multicultural education, migration, migration flows, migrant children, migration and migration of an individual, socio-psychological adaptation and socialization of migrants, the problem of humanization of the educational environment.

Проектная задача как метод формирования и отслеживания метапредметных и личностных результатов у подростков

© *Цыренова Цыцыгма Цыденжаповна*

педагог-психолог

МОУ «Сужинская средняя общеобразовательная школа»

Россия, Республика Бурятия, Иволгинский район, с. Сужа

E-mail: tsyrenova1983@mail.ru

mailto: Natalya-shmonina@yandex.ru

Статья посвящена актуальной для педагогов-психологов образовательных учреждений проблеме формирования и оценки личностных и метапредметных результатов обучения. Особое внимание уделено методу проектных задач как одному из эффективных методов формирования и отслеживания уровня сформированности универсальных учебных действий. Автор раскрывает положительные стороны применения проектных задач на средней ступени обучения. Также рассматривается метод включенного наблюдения для оценки универсальных учебных действий.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт, универсальные учебные действия, формирование и оценка универсальных учебных действий, проектная задача, метод включенного наблюдения.

Федеральный государственный образовательный стандарт (далее ФГОС) впервые разработан с целью развития личности ребенка и подготовку его к взрослой жизни. Именно новый стандарт узаконил в качестве образовательных результатов те психические новообразования, которые формируются только под влиянием школьного обучения, создающего «зону ближайшего развития» (в точности по Л. Выготскому). Имеются в виду личностные (самоопределение, смыслообразование, ценностная и морально-этическая ориентация) и метапредметные (управление собственной деятельностью, компетенции общения и учебного сотрудничества, оперирования информацией и выполнения логических операций) результаты обучения.

Необходимость реализации ФГОС создает уникальную ситуацию сотрудничества учителя и педагога-психолога. И общим «полем» деятельности, в зоне общей ответственности находится формирование и отслеживание сформированности УУД. На сегодняшний момент создано достаточное количество диагностических методик для оценки сформированности конкретных умений. Их применение для диагностики каждого умения в отдельности, как для учителя, так и для педагога-психолога грозит риском «погрязнуть» в бумажных делах и тратой драгоценного времени. Поэтому осуществляя поиск способов формирования и оценки УУД, мы обратились к опыту учителей начальных классов МОУ «Агинская средняя общеобразовательная школа №1» и научно-методические материалы А. Б. Воронцова, который уже более 20 лет использует в педагогической практике метод проектных задач.

Проектная задача — задача, в которой через систему или набор заданий целенаправленно стимулируется система детских действий, направленных на получение еще никогда не существовавшего в практике ребенка результата («продукта»), и в ходе решения которой происходит качественное самоизменение группы детей (А. Б. Воронцов, генеральный директор ОИ РО).

Применение проектных задач в 5-6 классах обеспечивает преемственность форм и способов формирования и оценки УУД при переходе из начальной школы, также учитывает возрастную специфику младших подростков, которые еще не готовы к самостоятельному планированию своего обучения.

Оценка, отслеживание формирования УУД осуществляется с помощью включенного наблюдения эксперта за действиями детей и фиксируется в экспертном листе. Метод включенного наблюдения — метод исследования социально-психологических процессов в группах малых, причем в этих процессах участвует сам экспериментатор, сразу наблюдая как бы изнутри и снаружи [9]. Анализ и обобщение результатов решения детьми проектной задачи осуществляется педагогом-психологом на основе всех экспертных листов, листов самооценки детей.

Таким образом, проектная задача дает большие возможности, не только отслеживать (диагностировать) уровень сформированности УУД, но и развивать их в процессе. Но это не единственное достоинство проектной задачи, главным является — результат — получение «продукта» проектной задачи: материального (текст, схема, результат анализа ситуаций, представленный в виде таблиц, графиков и т. д.) и нематериального (качественное изменение самого ребенка (группы детей)). Педагог-психолог получает результаты по каждому учащемуся и классу в целом для своевременной корректировки и оптимизации форм и методов образовательной работы, т. е. по результатам диагностики составляется план коррекционной работы как индивидуально для каждого ученика, так и класса в целом.

Литература

1. Воронцов, А. Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности / А. Б. Воронцов. — М., 2002.
2. Воронцов А. Б., Эльконин Д. Б. Некоторые подходы к созданию условий для внедрения государственных образовательных стандартов нового поколения (из опыта работы школ развивающего обучения); отв. ред. О. Н. Держицкая. — М. : МЦКО, 2010.
3. Воронцов А. Б. Проектная задача как инструмент мониторинга способов действия школьников в нестандартной ситуации учения. Электронный ресурс: <http://nsc.1september.ru/article.php?ID=200700608>
4. Воронцов А. Б., Егоркина С. В., Харазова Л. В., Заславский В. М. Проектная задача как средство постепенного перехода к проектным формам организации образовательного процесса в подростковой школе. Электронный ресурс: www.ouro.ru/files/news/240106/prirodov.doc
5. Дубровина И. В., Прихожан А. М., Данилова Е. Е., Дубровина И. В. Психология. 5 класс. М : Московский психолого-социальный институт, 2007.
6. Истратова О. Н., Эксакусто Т. В. Справочник психолога средней школы / О. Н. Истратова, Т. В. Эксакусто. Изд. 6-е — Ростов н/Д: Феникс, 2010. — 510 с.
7. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа. — М. : Просвещение, 2011.

8. Примерная программа психолого-педагогического сопровождения образовательных учреждений при переходе на ФГОС ООО / сост. Серякина А. В., науч. ред. М. Ю. Михайлина. — Саратов: ГАОУ ДПО «СарИПКиПРО», 2012. — 80 с.

9. Словарь практического психолога. — М. : АСТ, Харвест, 1998.

10. Стандарты второго поколения. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. Пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. — М. : Просвещение, 2011.

11. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. — М. : Просвещение, 2011. — 48 с.

12. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя/ под ред. А. Г. Асмолова. — 2-е изд. — М. : Просвещение, 2011. — 159 с.

13. Формирование универсальных учебных действий. Электронный ресурс: <http://www.openclass.ru/node/159449>

Project task as a method of forming and tracking metasubject and personal results in adolescents

© *Tsyrenova Tsytsygma Tsydenzhapovna*

Psychologist

MOU "Suzhinskaya secondary school"

Russia, Republic of Buryatia, Ivolginsky district, with. Suzha

E-mail: tsyrenova1983@mail.ru

The article is devoted to the problem of the formation and assessment of personal and meta-subject learning outcomes, which is relevant for educational psychologists of educational institutions. Particular attention is paid to the method of project tasks as one of the effective methods of forming and tracking the level of formation of universal educational actions. The author reveals the positive aspects of using project tasks at the middle stage of education. It also discusses a participatory observation method for evaluating universal learning activities.

Keywords: Federal State Educational Standard, universal educational actions, formation and assessment of universal educational actions, project task, method of participatory observation.

УДК 159. 922. 4
ББК 88. 58

Толерантность: учиться понимать и уважать друг друга

© *Чиркова Жанна Валерьевна*

педагог-психолог

ГБОУ «Республиканский центр образования»

Россия, г. Улан-Удэ

E-mail: janna89021649881@rambler.ru

В статье рассматривается актуальная для современной психологии проблема толерантного отношения к людям другой национальности, культуры, вероисповедания и другого взгляда на жизнь в условиях общеобразовательного учреждения. Автор обращает внимание на воспитание подростков исторической памятью, правдой о становлении и развитии российского многонационального государства, что приобретает особую важность для установления объективной истины, формирования личной позиции. В педагогическом аспекте единство исторического знания и культуры обозначает незыблемость межкультурных и межнациональных связей, способствует взаимопониманию и взаимообогащению народов. Автор делится опытом использования этнографических знаний о происхождении народов, с представителями которых подростки вместе участвую, о своеобразии национального этикета, обрядов, быта, одежды, искусства, художественных промыслов, праздников.

Ключевые слова: толерантность, традиции, народ, культура, школа

На сегодняшний день особую актуальность приобрела проблема терпимого отношения к людям иной национальности, культуры. Средства массовой информации являются источником проникновения в семью и школу взаимной нетерпимости и культурного эгоизма. Поэтому основной целью воспитания в школьном коллективе должно быть развитие толерантности в человеке, способности к эффективной жизнедеятельности в поликультурной среде, умеющего понимать и уважать другие культуры, уметь жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, вероисповеданий.

В последнее время в научно-педагогической литературе часто используется термин «толерантность». В переводе с разных языков слово «толерантность» имеет сходное значение и является своеобразным синонимом «терпимости». В основе толерантности лежит признание права на отличие. Толерантность (лат. *tolerantia* — терпение) — это социологический термин, обозначающий терпимость к иному образу жизни, поведению, обычаям, чувствам, мнениям, идеям, верованиям. Во многих культурах понятие «толерантность» является своеобразным синонимом «терпимости».

16 ноября 1995 года в Париже была подписана «Декларация принципов толерантности» 185 государствами членами ЮНЕСКО, включая и Россию. Декларация определяет толерантность не только как моральный долг, но и как политическое и правовое требование к отдельным людям, группам людей и государствам. В статье 3. 2 говорится: «Толерантность необходима в отношениях как между отдельными людьми, так и на уровне семьи и общи-

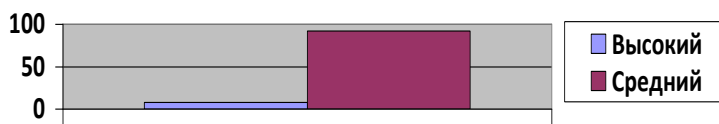
ны. В школах и университетах, в рамках неформального образования, дома и на работе необходимо укреплять дух толерантности и формировать отношения открытости, внимания друг к другу и солидарности». Понятие «толерантность» впервые встречается в XVIII в. В своем «Трактате о веротерпимости» известный французский философ Вольтер писал, что «безумием является убеждение, что все люди могут одинаково думать об определенных вещах. Итак, способность человека знать и правильно оценивать себя, положительно и доброжелательно относиться к другим людям это и есть толерантность.

В поселке Усть-Баргузин Республики Бурятия проживает около 7000 человек. Население в основном представлено людьми русской национальности и православного вероисповедания. В поселке также проживают люди других национальностей и вероисповеданий, таких как буряты, эвенки, грузины, армяне. Все мы живем одной большой дружной семьей. В средней общеобразовательной школе обучается около 1000 детей. Старшекласников всего 63 человека.

С октября по ноябрь 2018 года мною было проведено социологическое исследование с целью выявления уровня толерантности среди учащихся 10 и 11 классов МБОУ «Усть-Баргузинская СОШ им. К. М. Шелковникова». Для этой цели был использован экспресс-опросник «Индекс толерантности». В его основу лег отечественный и зарубежный опыт в данной области (Солдатова, Кравцова, Хухлаев, Шайгерова, 2002). Стимульный материал опросника составили утверждения, отражающие как общее отношение к окружающему миру и другим людям, так и социальные установки в различных сферах взаимодействия, где проявляются толерантность и интолерантность человека. В методику включены утверждения, выявляющие отношение к некоторым социальным группам (меньшинствам, психически больным людям, нищим), коммуникативные установки (уважение к мнению оппонентов, готовность к конструктивному решению конфликтов и продуктивному сотрудничеству). Специальное внимание уделено исследованию этнической толерантности-интолерантности (отношение к людям иной расы и этнической группы, к собственной этнической группе, оценка культурной дистанции). Три субшкалы опросника направлены на диагностику таких аспектов толерантности, как этническая толерантность, социальная толерантность, толерантность как черта личности.

Количественный и качественный анализ результатов данной методики позволил нам сделать следующие выводы. Во-первых, у 92% молодежи доминирует средний уровень толерантности. Такие результаты показали респонденты, для которых характерно сочетание как толерантных, так и интолерантных черт. В одних социальных ситуациях они ведут себя толерантно, в других могут проявлять интолерантность. Во-вторых, лишь у 6% молодежи отмечается высокий уровень толерантности. Представители этой группы обладают выраженными чертами толерантной личности.

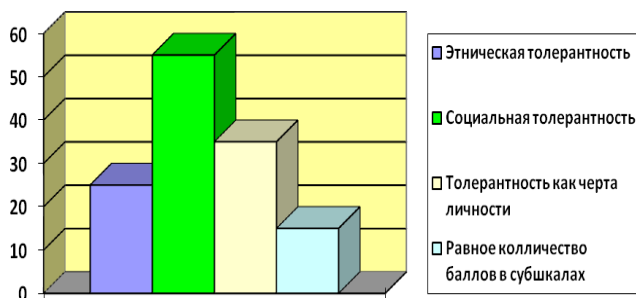
Уровень толерантности среди учащихся 10-11 классов



Для качественного анализа аспектов толерантности было использовано разделение данного понятия на субшкалы. Субшкала «этническая толерантность». Она выявляет отношение человека к представителям других этнических групп и установки в сфере межкультурного взаимодействия. Субшкала «социальная толерантность» позволяет исследовать толерантные и интолерантные проявления в отношении различных социальных групп (меньшинств, преступников, психически больных людей), а также изучать установки личности по отношению к некоторым социальным процессам. Субшкала «толерантность как черта личности» включает пункты, диагностирующие личностные черты, установки и убеждения, которые в значительной степени определяют отношение человека к окружающему миру.

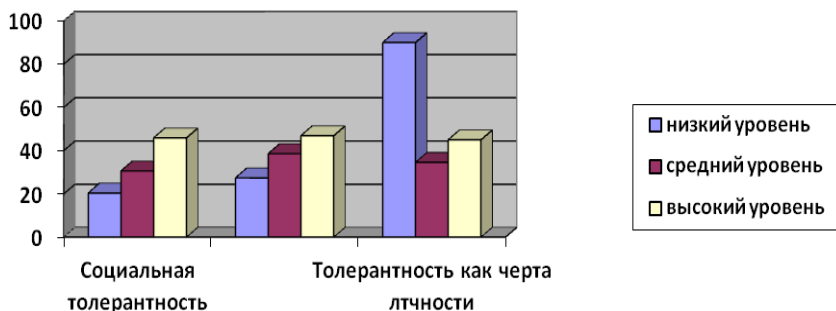
Анализ показателей частных субшкал указывает на то, что у молодежи присутствуют явная дифференциация в результатах по видам толерантности. Так доминирует социальная толерантность (55%), затем ниже шкала «этническая толерантность» (30 %) и меньше всего по субшкале «толерантность как черта личности» (13%), так же хочется отметить, что нет дифференциации в результатах по видам толерантности у 2% опрошенных, у которых количество баллов по всем субшкалам равное.

Анализ аспектов толерантности по субшкалам



Также по каждой из трех субшкал есть шкала баллов низкого, среднего и высокого уровней. В субшкале «социальная толерантность» преобладает средний уровень (68%), в субшкале «этническая толерантность» преобладает средний уровень (77,8%) и в субшкале «толерантность как черта личности» также преобладает средний уровень (91,7%).

Уровень толерантности в субшкалах



Проанализировав анкеты и ответы на предложенные вопросы, приходим к выводу, что у молодежи толерантность находится на среднем уровне. Отсюда следует, что деление молодежи на толерантных и интолерантных достаточно условно, так как каждый в своей жизни совершает как толерантные, так и интолерантные поступки. После проведенной диагностики был организован социально-психологический тренинг на тему: «Толерантность: учиться понимать и уважать друг друга». Целью тренинга была формирование толерантности обучающихся, уважение прав, индивидуальности и неповторимости других людей. Участники тренинга учащиеся 10-11 классов. Методы, используемые в работе: групповая дискуссия, игровое моделирование, рисование.

По окончании тренинга была проведена рефлексия, в ходе которой выяснилось что данный тренинг помог учащимся больше узнать о термине толерантность, о том какие бывают толерантные и нетолерантные личности, научились анализировать ситуацию глазами другого человека; научил внимательно относиться к себе и другим людям, к личностным особенностям других людей; развил коммуникативные качества учащихся.

В нашей школе формирование этнической толерантности у школьников в поликультурном пространстве школы реализуется в различных мероприятиях, проводимых в школе. Во всех классах проводятся классные часы, на которых изучаются игры, сказки, загадки разных народов, детей знакомят с традициями, обычаями людей проживающих рядом, отражающих национальный состав республики, в которой мы проживаем.

История нашего района уходит своими корнями в 17 век. В 1648 году атаманом Василием Галкиным был основан Баргузинский острог. Уже в 21 веке в Баргузинском районе Бурятии вновь возрождается казачество. Созданное в 1851 году Забайкальское казачье войско этнически однородным не было, оно состояло из русских, бурят, эвенков. Характерным для казаков было считать себя именно казаками. В 2017 году в нашей Усть-Баргузинской средней общеобразовательной школе были открыты казачьи кадетские классы. В течение года ребята привыкали к новому статусу, были приняты торжественно перед строем в казаки кадеты, выступали на традиционных общешкольных сборах. Учебный год завершился совместным праздником с Баргузинской средней школой в целях преемственности. Было интересно увидеть, какие умения и навыки имеют кадеты Баргузинской школы. В 2018 году наши ученики уже учатся в 6 классе: приобрели форму, с достоинством носят погоны, введено традиционное для казаков приветствие учителям. Хочется верить, что создание казачьих кадетских классов поможет в возрождении исторических и военно-патриотических традиций Российского государства и Забайкальского казачества, интеллектуального, культурного, физического и нравственного воспитания учащихся. В этих целях для детей организована внеурочная деятельность по различным кружкам: «Строевая подготовка», «История казачества», «Традиции и обряды казачества», «Казачья песня».

Важную роль в приобщении к культурам, решении проблем взаимопонимания и взаимообогащения, повышения культуры межнационального общения играет язык. Развитие национальных языков является сегодня одной из приоритетных задач государственной политики Российской Федерации. В разных регионах страны к ее решению подходят по-разному, но общим для всех является сохранение языков как основы жизнедеятельности и культуры этносов, гармонизация межнациональных отношений. Изучение языков представляет собой один из наиболее действенных путей воспитания в духе терпимости и взаимопонимания. Ведь лишь владение языком иной культуры открывает возможность для ее всестороннего и достоверного понимания. Необходимо особое внимание обратить на воспитание исторической памяти, правдой о становлении и развитии нашего многонационального государства, что приобретает особую важность для установления объективной истины, формирования личной позиции. В педагогическом аспекте единство исторического знания и культуры обозначает незыблемость межкультурных и межнациональных связей, способствует взаимопониманию и взаимообогащению народов.

Большую ценность для учащихся имеют этнографические знания о происхождении народов, с представителями которых они вместе учатся, о своеобразии национального этикета, обрядов, быта, одежды, искусства, художественных промыслов, праздников. Важно, чтобы классный руководитель не только проявлял компетентность в этих вопросах, но и использовал накоп-

ленные знания в воспитательной работе, во время беседы, посещения учащимися краеведческих и литературных музеев, различных национальных культурных центров, театров, выставок, фольклорных концертов, просмотров фильмов национальных студий и т. д.

В нашей школе проходят мастер классы по бурятской национальной борьбе. Этот уникальный красивый вид спорта пользуется большой популярностью в Бурятии. Уроки эстетического цикла имеют большое эмоциональное воздействие на подрастающее поколение. Ориентация педагога на постижение смыслов поведения и поступков детей означает, что в воспитательной деятельности на первый план выходят задачи понимания ребенка.

Важно учить подростков умению просить других об одолжении, не испытывая чувства неловкости. Все это позволит сохранить партнерские отношения с окружающими людьми.

Литература

1. Абдулкаримов Г. Г. Этнические стереотипы школьников: проблема формирования толерантного сознания // Образование в современной школе. — 2002. — № 4.
2. Байбородова Л. В. Воспитание толерантности в процессе организации деятельности и общения школьников // Ярославский педагогический вестник. 2003. №1
3. Воробьева О. Я. Педагогические технологии воспитания толерантности учащихся., М., 2007
4. Герасимова В. А. Классный час играючи. — М. : Сфера, 2003. Удошникова Н. Не воздавать злом на зло»: важная человеческая добродетель. — Граждановедение. — 2002. — № 44.
5. История. Все для учителя: пилотный выпуск. 2011. август.
6. Кленова Н. В. Что нужно знать о толерантности. — Образование в современной школе. — 2003. — № 7.
7. Макова Л. Л. Воспитание толерантности в учебно-воспитательном процессе школы как путь к преодолению межличностных конфликтов подростков.
8. Максимова М. Игры во взаимопонимание и терпимость: смогут ли они оградить наших детей от влияния экстремистов. — Директор школы. — 2002. — № 8.
9. Морозова Л. П. Классные часы. 5 класс. — Волгоград: Корифей, 2008.
10. Пастухова Е. Право быть непохожим на других: заметки о воспитании культуры межнационального взаимопонимания и терпимости. — Директор школы. — 2003. — № 5.
11. Пикалова Т. В. Формирование толерантных качеств личности школьника в процессе поликультурного образования на уроках.
12. Ризрдон Б. Э. Толерантность — дорога к миру. М., 2001
13. Северина О. А., Дронова Т. А. Спутник классного руководителя: воспитание у школьников толерантности. — М. : Глобус, 2007.
14. Семина Л. И. Учимся диалогу. Толерантность: объединения и усилия. // Семья и школа. 2001 №№11-12
15. Соколова Э. Образование — путь к культуре мира и толерантности. — Народное образование. — 2002. — № 2.
16. Степанов П. Как воспитать толерантность? // Народное образование. 2001 №9, 2002 №1, 2002 №9
17. Толерантность / общ. ред. М. П. Мчедлова. — М. : Республика. — 2004.

Tolerance: learning to understand and respect each other

© *Chirkova Zhanna Valerievna*

educational psychologist

GBOU "Republican Education Center"

Russia, Ulan-Ude

E-mail: janna89021649881@rambler.ru

This article examines the problem of a tolerant attitude towards people of a different nationality, culture, religion, and a different outlook on life in a general educational institution, which is relevant for modern psychology. The author draws attention to the upbringing of adolescents with historical memory, the truth about the formation and development of the Russian multinational state, which is of particular importance for establishing objective truth, the formation of a personal position. In the pedagogical aspect, the unity of historical knowledge and culture means the inviolability of intercultural and interethnic ties, promotes mutual understanding and mutual enrichment of peoples. The author shares his experience of using ethnographic knowledge about the origin of peoples with whose representatives adolescents study together, about the originality of national etiquette, rituals, everyday life, clothing, art, arts and crafts, and holidays.

Keywords: tolerance, traditions, people, culture, school

УДК 159. 922. 7
ББК 88. 4

Проблема социальной адаптации школьников при переходе в среднее звено

© *Ширеторова Намсалма Сергеевна*

магистрант

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, 670000, Республика Бурятия

г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24 а

E-mail: n4msalma@yandex.ru

© *Дарижапова Марина Николаевна*

кандидат психологических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова»

Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24 а

E-mail: darizhapovam@mail.ru

В статье приведены результаты эмпирического исследования изучения школьной мотивации, самооценки. Выявлены уровни школьной мотивации и самооценки. Было выявлено, что учащиеся младшего школьного возраста достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, и с учителем. Мы сделали выводы о том, что большинство учащихся удовлетворены, отношением учителей к себе и школьной жизнью.

Ключевые слова: школьная мотивация; самооценка; младший школьный возраст.

В возрасте десяти-одиннадцати лет ребенок начинает понимать, что он представляет собой некую индивидуальность, которая, безусловно, подвергается социальным воздействиям. Он знает, что он обязан учиться и в процессе учения изменять себя, присваивая коллективные знаки (речь, цифры, ноты и др.), коллективные понятия, знания и идеи, которые существуют в обществе, систему социальных ожиданий в отношении поведения и ценностных ориентации. В то же время он знает, что отличается от других и переживает свою уникальность, свою «самость», стремясь утвердить себя среди взрослых и сверстников [1]. Ребенок данного возраста продолжает открыто, стремится получить одобрение своих достижений, отвечающих социальным ожиданиям. Особое место приобретают учебные мотивы, школьная мотивация. Учебная деятельность со всеми ее составляющими становится во главу угла в притязаниях ребенка младшего школьного возраста. Благодаря притязанию на признание он выполняет нормативы поведения — старается вести себя правильно, стремится к знаниям, потому что его хорошее поведение и знания становятся предметом постоянного интереса со стороны старших. В современном образовательном пространстве является ак-

туальным изучение социальной адаптации школьников. При переходе от начального звена в средние классы и с детского сада в школу. По результатам психологической диагностики адаптации учитель, как и классный руководитель, может скорректировать собственную работу с классом и отдельно с каждым ребенком. Таким образом, улучшится обучаемость и школьник будет ответственно относиться к учебе, потому что он вынужден подчиняться требованиям и правилам школьной жизни и оправдывать ожидания его семьи. В младшем школьном возрасте сверстники вступают в сложные отношения, в которых переплетены отношения возрастной приязни к сверстнику и отношения соперничества. Притязания на успех среди сверстников теперь отрабатываются, прежде всего, в учебной деятельности или по поводу учебной деятельности. Теперь уже в учебной деятельности потребность в признании проявляется в двух планах: с одной стороны, ребенок хочет «быть как все», а с другой — «быть лучше, чем все» [1, с. 246]. Стремление «быть как все» возникает в условиях учебной деятельности из-за многих причин. Во-первых, дети учатся овладевать обязательными для этой деятельности учебными навыками и специальными знаниями.

Было проведено исследование с целью изучения школьной мотивации и самооценки, школьной удовлетворенности. Эмпирическую базу исследования составили учащиеся пятых классов в количестве 67 человек, школы МАОУ СОШ № 4. Средний возраст испытуемых составил 11,5 лет. В соответствии с целями и задачами исследования школьной мотивации, самооценки, удовлетворенности школьной жизнью были применены следующие методики: анкета «Оценка уровня школьной мотивации Н. Г. Лусканвой», методика «Лесенка» автор В. Г. Щур, анкета «Удовлетворенность школьной жизнью» авторская.

Согласно полученным данным по анкете Н. Г. Лускановой, полученные значения варьируют от 6,6 до 63,3%. Высокую школьную мотивацию имеют 13,4% учащихся. Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны. Дети со средним уровнем — 17,5%, с хорошей школьной мотивацией — 23,3%, с положительным отношением к школе — 63,3%. В целом достаточно успешно справляются с учебной деятельностью. Со сниженным уровнем мотивации — 41,3% детей, низкий уровень мотивации выявлен у 37,9% детей, негативное отношение к школе — у 3,3%. Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности.

Полученные результаты говорят как о характерных возрастных особенностях, так и о том, что учащиеся достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем.

Полученные результаты изучения уровня самооценки школьников показывают следующее: успехи в учебе способствуют росту самооценки, а самооценка, в свою очередь, воздействует на уровень учебных успехов при механизмах ожиданий, притязаний, стандартов, мотивации и уверенности в своих силах. У школьников роль самооценки не ограничивается лишь собственно учебной, в этом возрасте дети уже обладают чувством собственного достоинства и стремятся достичь в жизни успеха. Поэтому залогом гармоничного развития личности становится адекватная здоровая самооценка. Наиболее значимым является средний уровень самооценки. 50 % детей обладают адекватной самооценкой, такие школьники активны, с интересом постигают новые знания, учатся на своих ошибках, успешно решают поставленные перед ними задачи. У 12-30% учащихся высокий уровень самооценки считают, что способны самостоятельно достичь успеха в учебе, во всем, отвлекаемы на мнение окружающих сверстников о себе, и могут отвлекать других от занятия. Привлекая всеобщее внимание на себя, тем самым срывая урок. Низкий уровень самооценки у 11-21% учащихся в основном они неуверенны в себе, в собственных силах, немного замкнуты, застенчивы, боятся отвечать у доски, боятся совершить преждевременную ошибку при всех. Переживают о том, что них подумают другие. Так низкая самооценка подрывает уверенность школьника в своих силах и может деформировать у него низкий уровень тенденций, а низкая успеваемость снижает самооценку.

Когда школьник в процессе воспитания и обучения усваивает определенные ценности и нормы, то под воздействием чьих-то (сверстников, учителей) оценочных суждений, он вырабатывает определенное отношение не только к результатам собственного обучения, но и к себе самому как индивидууму. Подрастая, он все более четко различает то, чего он на самом деле достиг и то, чего бы смог достичь, если бы у него были другие качества личности. В результате в учебно-воспитательном процессе у школьника формируется установка оценивать собственные возможности, что является важным компонентом самооценки. Сделаем вывод о том, что с помощью самооценки школьник способен контролировать свою деятельность с оглядкой на нормативные критерии, может выстраивать достаточно целостное собственное поведение в соответствии с общественными нормами.

Анализ анкеты удовлетворенности школьной жизнью показал, что больше половины опрошиваемых детей 5-х классов идут из дома в школу с хорошим настроением и радостью, чуть меньше идут вообще без настроения, и некоторые затруднились ответить. Самыми любимыми предметами школьников являются такие, как математика, русский, история, литература, биология, география, физкультура, технология, информатика. Довольны отношением учителей, удовлетворены школьной жизнью 88%, недовольны 7%, не смогли ответить 5% учащихся.

Таким образом, как показало проведенное исследование, формирование школьной мотивации и адекватной самооценки при переходе из начальных классов играет не маловажную роль в социальной адаптации и развитии полноценной личности. Выявлено, что большинство учащихся достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем.

Литература

1. Возрастная психология: детство, отрочество, юность: хрестоматия / сост. и науч. ред. : В. С. Мухина, А. А. Хвостов. — 6-е изд., стер. — Москва: Академия, 2007. — 620 с.
2. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. / Б. Г. Ананьев; — М. : Наука, 1977. — 380 с.
3. Психология развития и возрастная психология: учебник для студентов высших учебных заведений / И. В. Шаповаленко; Моск. город. психол.-пед. ун-т. 3-е изд. перераб. и доп. — Москва: Юрайт, 2016. — 575 с.
4. Элементы практической психологии / Р. М. Грановская. — Санкт-Петербург: Свет, 2000. — 644 с.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. / С. Л. Рубинштейн. — Санкт-Петербург : Питер, 1999. — 720 с.

The problem of social adaptation of schoolchildren during the transition to the secondary level

© *Shiretorova Namsalma Sergeevna*

undergraduate

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Russia, 670000, Republic of Buryatia,

Ulan-Ude, Smolina street, 24 a

E-mail: n4msalma@yandex.ru

© *Darizhapova Marina Nikolaevna*

PhD in Psychology, Associate Professor

Buryat State University named after Dorzhi Banzarov

Russia, 670000, Ulan-Ude, st. Smolina, 24 a

E-mail: darizhapovam@mail.ru

The article presents the results of an empirical study of the study of school motivation, self-esteem. Revealed the levels of school motivation and self-esteem. It was found that pupils of primary school age feel quite well at school, but more often go to school to communicate with friends and with a teacher. We concluded that the majority of students are satisfied with the attitude of teachers towards themselves and school life.

Keywords: school motivation; self-esteem; junior school age.

УДК 159. 923. 2
ББК 88. 52

Роль эмоционального интеллекта в социализации студентов

© *Шурыгина Ирина Александровна*

педагог-психолог

ГБОУ «Республиканский центр образования»

Россия, г. Улан-Удэ

E-mail: shurygina.i@mail.ru

Автор обращает внимание на то, что ведущей потребностью в подростковом возрасте является процесс общения, который, к сожалению, в последнее время сводится к минимуму. Большую часть свободного времени современные подростки проводят в социальных сетях, где доминирует виртуальный формат общения, что обедняет эмоциональную сферу подростков, в частности, сформированность эмоционального интеллекта. Следовательно, в процессе живого общения у подростков возникают проблемы взаимодействия, что сказывается на их уровне адаптированности в социальных группах. В данной статье также приведены эмпирические данные взаимосвязи эмоционального интеллекта и уровня адаптированности студентов.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, социализация.

В условиях высокой конкуренции на рынке труда состояться может тот специалист, который творчески может подходить к своему труду и безусловно уметь эффективно общаться с другими коллегами. Особое значение в формировании умения эффективно общаться с окружающими людьми имеет эмоциональный интеллект, так как любая профессия не представляется без общения с другими людьми. Поэтому целенаправленное формирование структурных компонентов эмоционального интеллекта студентов представляется важной задачей профессиональной подготовки [7].

Понятие «эмоциональный интеллект» было введено П. Сэловеем и Дж. Мейером в 1990 году, с этого момента многие ученые трактуют его по-разному. По определению П. Сэловея, Дж. Мейера и Д. Карузо, под эмоциональным интеллектом понимают группу ментальных способностей, которые способствуют осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих. Современные психологические исследования обращены к различным сторонам эмоционального интеллекта. В истории психологии известны разные точки зрения по вопросу социализации личности, которые были рассмотрены такими учеными, как Л. С. Выготского, А. В. Брушлинского, Э. Кассирера, М. М. Бахтина, Ж. Ж. Пиаже, Дж. Г. Мида, Г. Гард, З. Фрейд, С. Московичи и мн. др.

Социализация — процесс становления личности в обществе, где основными агентами социализации выступают общественные институты воспитания, образования, средств массовой информации. Основным агентом социа-

лизации личности, как показывает практика, является самовоспитание. Существует два вида социализации: первичная, состоящая в сфере межличностных отношений в малых группах (семья, друзья, учителя) и вторичная, состоящая в сфере межличностных отношений в больших группах (армия, государство, и т. д.). Фундаментальным условием социализации личности является востребованность личности социумом [1].

С целью изучения особенностей эмоционального интеллекта в социализации студентов нами было проведено исследование на базе Хоринского филиала Бурятского республиканского инженерного техникума.

По результатам диагностики особенностей эмоционального интеллекта, видим, что у 70% студентов эмоциональный интеллект находится на низком уровне, что свидетельствует о низком уровне осознания и понимания своих эмоций, о редком пополнении собственного словаря эмоций, и, как следствие о низком уровне сформированности «внутренней» рефлексии. У 23% студентов — средний уровень сформированности эмоционального интеллекта. У 7% студентов — эмоциональный интеллект находится на высоком уровне сформированности, что свидетельствует о высоком уровне осознания и понимания своих эмоций, о постоянном пополнении собственного словаря эмоций, и, как следствие о высоком уровне сформированности «внутренней» рефлексии. Что касается особенностей социального интеллекта, то, согласно методике Дж. Гилфорда, студенты достаточно плохо распознают различные смыслы, которые могут принимать одни и те же вербальные сообщения в зависимости от характера взаимоотношений людей и контекста ситуации общения. Такие люди часто «говорят невпопад» и ошибаются в интерпретации слов собеседника. Более высокие результаты получены в четвертом субтесте, который выявляет способность распознавать структуру межличностных ситуаций в динамике.

Для проверки нашей гипотезы о взаимосвязи эмоционального интеллекта и уровня адаптированности студентов мы использовали однофакторный дисперсионный анализ данных, где значение точного критерия Фишера $r_{zn} = 1,03$ меньше критического $F_{кр} = 3,31$ соответственно принимается альтернативная гипотеза и делается вывод о наличии статистически значимых различий частоты исхода в зависимости от воздействия факторов эмоционального интеллекта. Таким образом, $p < 3,31$, в связи с чем делаем вывод о наличии прямой взаимосвязи уровня сформированности эмоционального интеллекта и уровнем адаптированности студентов к социуму. На этапе ранней взрослости во время обучения в ССУЗе основой для развития эмоционального интеллекта становится разносторонний социальный опыт и способность к диалектическому мышлению. Эти факты необходимо учитывать при построении программ развития эмоционального интеллекта в учебном процессе, включенных в учебно-воспитательную практику, а также обучение по методу конкретных ситуаций и тренинговых упражнений.

Литература

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. — Новополюк: Полоцкий государственный университет, 2011. — 388 с.
2. Материалы V Всероссийской научно-практической конференции: — Челябинск: Образование, 2006. — С. 179–188.
3. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо. Эмоциональный интеллект (MSCEIT v. 2. 0): Руководство. — М.: Институт психологии РАН, 2010 г. — 174 с. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии — СПб: Питер, 2009. — 712 с.
4. Першина А. В., Соловьева А. В. К проблеме изучения эмоционального интеллекта студентов // Молодой ученый. — 2016. — №4. — С. 703-704. — URL <https://moluch.ru/archive/108/26201/> (дата обращения: 03. 06. 2018)
5. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Любина, Д. В. Ушакова. — М.: Изд-во Института психологии РАН, 2004. — 260 с.
6. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/38635981.pdf>

Features of emotional intelligence in the socialization of students

© *Shurygina Irina Alexandrovna*

educational psychologist

GBOU "Republican Education Center"

Russia, Ulan-Ude

E-mail: shurygina.i@mail.ru

The author draws attention to the fact that the leading need in adolescence is the communication process, which, unfortunately, has recently been reduced to a minimum. Modern adolescents spend most of their free time on social networks, where the virtual format of communication dominates, which impoverishes the emotional sphere of adolescents, in particular, the formation of emotional intelligence. Consequently, in the process of live communication, adolescents have problems of interaction, which affects their level of adaptation in social groups. This article also provides empirical data on the relationship between emotional intelligence and the level of adaptation of students.

Keywords: emotional intelligence, socialization.

СОДЕРЖАНИЕ

Котоманова О. В. Приветственное слово	3
Алагуев М. В. Межкультурный брак в современном полиэтническом обществе: мотивы, ценности, риски	4
Алагуев М. В. Роль педагога-психолога в поликультурном образовании в современной школе	9
Антонова Е. И. Современные исследования эмоционального интеллекта у подростков	14
Бадмаева Н. Ц., Миронова Т. Л. О психологических факторах развития творческой одаренности школьников	19
Бадмаева Э. Ц., Тудупова Т. Ц. К проблеме изучения смысложизненных иценностных ориентаций беременных женщин	24
Бадонов А. М. Социально-психологические причины домашнего насилия	29
Базарова Е. Б. Семейное неблагополучие как социально-психологическая проблема	35
Базарова Т. С., Ключихина А. О. Инклюзивное образование как форма организации безбарьерной среды для инвалидов	38
Батуева Л. Д. Развитие мелкой моторики рук у детей с интеллектуальной недостаточностью как средство развития речи	43
Батуева Н. Г., Тютрина А. Г. К вопросу о подростковом алкоголизме	47
Боенкина Е. А. Критерии психологической готовности к замещающему родительству	52
Воронин А. Ю. К вопросу о влиянии современных СМИ на ценностно-мировоззренческую сферу молодежной аудитории	58
Гунзунова Б. А., Червоник А. А. Взаимосвязь самооценки, тревожности и стиля родительского отношения у подростков с ограниченными возможностями здоровья	67
Дагбаева С. Б. Нарушения в самоидентификации молодежи в транзитивном обществе	72
Доноева Ю. В. Модель формирования здоровьеориентированной направленности личности в подростковом возрасте как основа здорового образа жизни	80
Дружинин Р. Е., Тудупова Т. Ц. Влияние эмоционального интеллекта на восприятие художественного кино (на примере фильма «Брат» А. Балабанова)	85
Дубанова В. А., Лубсанова С. В. Взаимосвязь факторов семейных взаимоотношений и суицидальной активности подростков (на примере подростков с суицидальным поведением в Республике Бурятия)	93
Каменева Н. В. К вопросу о психолого-педагогической поддержке студентов высших учебных заведений	102
Каратаева Г. Н. Волонтерская деятельность как фактор психологической безопасности подрастающей личности	109
Климентьева Н. Н., Саган В. А. Активизация профессионального самоопределения подростков в процессе социально-психологического тренинга	119
Кожевникова Л. В. Социальная адаптация ребенка с ограниченными возможностями здоровья через занятия декоративно-прикладным творчеством	125
Котоманова О. В. Современная психология общения студентов и преподавателей	131
Лодкина Е. В., Мирошниченко Е. В. Личностные качества будущих муниципальных служащих как психологический ресурс успешной профессиональной деятельности	138

Лодкина Е. В., Мирошниченко Е. В. Социально-психологическая адаптация иностранных студентов, обучающихся в Братском государственном университете . . .	143
Маланов И. А., Шмони́на Н. И. Люди третьего возраста как субъекты образовательного процесса	148
Миронова Т. Л. Личностные особенности воспитанников детского дома	155
Невьянцева М. С., Бадмаева Н. Ц. Психологические средства невербального общения личности	161
Невьянцева М. С. Психологические детерминанты успешной коммуникации личности	166
Пагбаева Б. Ц. Причины осложненного поведения детей группы риска как объект внимания социального педагога в образовательной организации	172
Патрахина Т. В. Педагогическое обеспечение профилактики девиантного поведения студенческой молодежи	179
Пестерева О. А., Бурбоева Д. Ж. Развитие гуманных отношений в коллективе младших школьников в процессе проектной деятельности	184
Помуран Н. Н. Этнопсихологические детерминанты самосохранительного поведения и отношения к здоровью в контексте эпидемиологического кризиса	190
Потемкин В. Е. Снижение тревожности и повышение уровня стрессоустойчивости у старшеклассников в условиях ЕГЭ путем применения программы психолого-педагогического сопровождения	195
Сарапова Е. С. Проблема социальной тревожности и ее влияния на психическое здоровье человека	201
Сафонова О. А. Возможности применения медиативного подхода в разрешении межличностных конфликтов в общеобразовательных организациях	207
Сахманова А. В. Коррекция гиперактивного поведения у детей младшего школьного возраста	211
Тудупова Т. Ц., Смелова Г. В. Этнопсихологические особенности учебной мотивации студентов-сиблингов	216
Смолянкин В. В. Специфика формирования акцентуированных черт характера у спортсменов с разной спортивной мотивацией	223
Стрижакова Е. В., Дарижапова М. Н. Эмоционально-образная терапия и возможность ее применения в работе с онкологическими больными	229
Ткачева Е. В. Тактика и многоаспектность деятельности педагога-психолога в современной школе	234
Трофимова М. В. Особенности личностных ресурсов преподавателей вуза в преодолении профессиональных деформаций	239
Тудупова Т. Ц., Кучинская А. А. Особенности проявления школьного буллинга и его профилактика	245
Фалунина Е. В. Поликультурное образование через призму научных исследований	252
Цыренова Ц. Ц. Проектная задача как метод формирования и отслеживания метапредметных и личностных результатов у подростков	261
Чиркова Ж. В. Толерантность: учиться понимать и уважать друг друга	264
Ширеторова Н. С., Дарижапова М. Н. Проблема социальной адаптации школьников при переходе в среднее звено	271
Шурыгина И. А. Особенности эмоционального интеллекта в социализации студентов	275

Научное издание

ПРАКТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ
ВЫЗОВЫ И РИСКИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Материалы всероссийской научно-практической конференции
с международным участием, посвященной 20-летию социально-
психологического факультета Бурятского государственного университета
имени Доржи Банзарова

Улан-Удэ, 25 сентября 2020 г.

Текст печатается в авторской редакции

Компьютерная верстка Л. П. Бабкиновой

Свидетельство о государственной аккредитации
№ 2670 от 11 августа 2017 г.

Подписано в печать 26.11.20. Формат 70x108/16.
Усл. печ. л. 32,5. Уч.-изд. л. 20,0. Заказ 158.

Издательство Бурятского госуниверситета
670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24 а
E-mail: riobsu@gmail.com