

БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ФИЛОСОФИИ И СОЦИАЛЬНЫХ НАУК
Кафедра социальной работы и реабилитологии

ИННОВАЦИОННЫЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

**Материалы
II Международного научно-практического фестиваля**

Минск, 17 ноября 2023 г.

Научное электронное издание

МИНСК, БГУ, 2024

ISBN 978-985-881-609-4

© БГУ, 2024

УДК 316.6(082)
ББК 88.5я43

Редакционная коллегия:

кандидат социологических наук, доцент *Н. Н. Красовская* (гл. ред.);
кандидат психологических наук, доцент *Е. С. Макеева*;
А. А. Кашевар; *Е. И. Климущко*

Рецензенты:

кандидат исторических наук, доцент *Ю. В. Врублевский*;
кандидат психологических наук, доцент *И. И. Рифицкая*

Инновационные социально-психологические технологии: от теории к практике [Электронный ресурс] : материалы II Междунар. науч.-практ. фестиваля, Минск, 17 нояб. 2023 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: Н. Н. Красовская (гл. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2024. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – ISBN 978-985-881-609-4.

Представлены результаты исследований ведущих специалистов-практиков социальной сферы, а также аспирантов и магистрантов Республики Беларусь и других стран. Рассматриваются инновационные социально-психологические технологии работы с социально уязвимыми категориями населения.

Минимальные системные требования:

PC, Pentium 4 или выше; RAM 1 Гб; Windows XP/7/10;
Adobe Acrobat

Оригинал-макет подготовлен в программе Microsoft Word

В авторской редакции

Ответственный за выпуск *Е. И. Климущко*

Подписано к использованию 08.01.2024. Объем 2,4 МБ

Белорусский государственный университет.
Управление редакционно-издательской работы.
Пр. Независимости, 4, 220030, Минск.
Телефон: (017) 259-70-70
email: urir@bsu.by
<http://elib.bsu.by>

ОГЛАВЛЕНИЕ

Абдуллин А. И. Психологическая поддержка в кризисных ситуациях: стратегии и методы работы	7
Авин А. И. Значение кризисных ситуаций в формировании трезвеннической установки	11
Агаева Г.-Е. Х. Профилактика и коррекция девиантного поведения	15
Акопов Г. В., Акопян Л. С., Белоус А. В. Внутренняя коммуникация личности: понятие, методы исследования, фактология, теории.....	20
Андрейковец Е. М., Ворошилина Н. Н. Модель социальной реабилитации онкопациентов в условиях неправительственной организации	25
Аноп М. С., Ворошилина Н. Н. Социальное предпринимательство как форма инклюзивного взаимодействия.....	33
Ачинович Т. И. Психологическая помощь в преодолении экзистенциального кризиса	38
Баранина А. И., Филиппова С. А. Формирование психологической готовности студентов к профессии в рамках подготовки к демонстрационному экзамену	44
Басинская И. В. Технология «перевернутый класс» как форма активного обучения студентов: пример использования.....	49
Бернович М. А. Социально-психологические характеристики подростков, склонных к буллингу	55
Беспанская-Павленко Е. Д. Диагностический потенциал метафоры в психологической работе с детьми и подростками	61
Болзан Н. А. Взаимосвязь материнской амбивалентности и психологического благополучия ребёнка	66
Васильева Л. П., Евик Д. С. Мотивационно-ценностная сфера и самоактуализация как предикторы профессионального развития специалистов по социальной работе	73
Власова Н. В., Иртегова М. М. Коррекция алекситимии как технология профилактики склонности к алкогольной зависимости	80
Власова Н. В., Богаченкова Д. С. Формирование самоконтроля как фактор профилактики пищевой зависимости	86
Воробьева С. В. Ирония как механизм защиты и копинг-стратегия в социальной адаптации.....	92

Выродова И. А. Проблемы профессиональной подготовки воспитателей дома ребенка.....	100
Галуза А. В. Социальная панорама - технология нового направления практической психологии.....	106
Гаравская Е. А., Мисюк М. Н. Профилактика ригидности как индивидуальной особенности мышления у студентов.....	112
Голубович К. А., Ворошилина Н. Н. Социальное предпринимательство в решении проблем людей с дополнительными потребностями.....	118
Грачева А. А. Мотивационно-ценностный компонент готовности к семейной жизни юношей и девушек с разным уровнем личностной зрелости	124
Давыдовский А. Г., Гурская Т. В. Проектирование «умной школы будущего» как технология развития человеческого потенциала обучающихся педагогических классов.....	132
Дюбайло А. В., Ворошилина Н. Н. Инновационные проектно – ориентированные технологии социального предпринимательства	138
Жаафар К. Э. Практика профессионального самоопределения взрослых	143
Зубок С. М. Homo connecticus и Homo communicans как инволюция Homo sapiens.....	149
Казакова Н. А. Особенности самоотношения и отношения к жизни у лиц, практикующих йогу, как фактор преодоления кризисных ситуаций.....	153
Кашевар А. А. Факторы формирования нарушений пищевого поведения.....	159
Кечхуашвили А. В. Актуальные аспекты изучения ролевого конфликта работающих женщин и пути его преодоления.....	164
Климушко Е. И. Отношение к семейной жизни у современных студентов	169
Конькова О. В. Особенности эмоционально-фокусированной семейной терапии в работе со взрослыми детьми и родителями	175
Красовская Н. Н. Социальное посредничество как эффективная технология в практике специалиста по социальной работе.....	180
Ляскевіч Т. В. Прафілактычная праца па прадухіленні гвалту і жорсткага абыходжання з дзецьмі ва ўмовах УДА.....	185

Lyubchenko V. D. Tutoring of children with autism spectrum disorder within academic settings in Russia	192
Макеева Е. С., Рифицкая И. И. Социально-психологические технологии развития профессионального «Образа-Я» и мотивации достижения студентов	198
Мателенок А. А. Взаимопонимание как метод стабилизации общественных отношений	204
Медведок Т. В. Психолого-педагогическое сопровождение студентов с особыми образовательными потребностями	213
Милькаманович В. К. Коммуникация с лицами с аутизмом в учреждениях социального обслуживания	218
Музыченко А. В. Социально-психологические технологии развития сотрудничества в создании безопасной образовательной среды	224
Ноздрин Т. М., Стволыгин К. В. Отношение к себе и другим у подростков, больных сколиозом и проживающих в условиях школы-интерната	231
Носков П. П. Взаимосвязь локуса контроля и копинг-стратегий у лиц с химической аддикцией, находящихся в ремиссии	239
Панькова О. В. Социально-психологическая помощь лицам среднего возраста в ситуации потери работы	245
Портнова П. Г. Влияние когнитивно-аффективных свойств, просоциальных и субклинических черт личности на выраженность базовых индивидуальных ценностей у студентов	254
Радченко Н. С., Жогаль Е. М. Коррекция ценностно-смысловой сферы лиц, зависимых от психоактивных веществ	261
Реут Е. В. Магическое и религиозное мировоззрение в современном обществе	269
Чумак И. В., Самаль Е. В. Разработка и апробация программы социально-психологической реабилитации семей, воспитывающих ребенка с расстройством аутистического спектра	274
Семенченко Н. А. Развитие эмоционального интеллекта участников образовательного процесса в учреждении образования	282
Степаненко Д. С. Психологические аспекты сепарации подростков с различной sibлинговой позицией	288

Судакова Н. А. Психологическое сопровождение суворовцев в адаптационный период.....	295
Таранова А. А. Особенности нейропсихологической коррекции расстройств аутистического спектра у детей раннего и дошкольного возраста.....	299
Тарасенко В. В., Жогаль Е. М. Методы когнитивно-поведенческой терапии при психогенном переедании.....	307
Тратинко Т. В. Родительская компетентность как детерминант формирования личностных особенностей ребенка.....	314
Трафимчик М. Г. Социальное взаимодействие детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра или путь на звезды	323
Филиппова С. А. Особенности психологического сопровождения иностранных студентов.....	327
Храпунова К. Н. Толерантность к неопределенности педагогов и психологов с различными чертами характера	333
Хриптович В. А. Девиантное поведение как индикатор психологического неблагополучия личности.....	341
Шейнов В. П., Гутько А. Г. Вопросы адаптации к студенческой жизни.....	350
Шерман Е. В. Медиация как способ решения конфликтов в образовательном учреждении	357
Щерба Т. А. Эффективные технологии социальной реабилитации людей с инвалидностью	362
Языкова О. М. Влияние фактора осознанности профессионального смысла на психологическое здоровье сотрудников ИТ сферы	368

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА В КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЯХ: СТРАТЕГИИ И МЕТОДЫ РАБОТЫ

А. И. Абдуллин¹⁾, А. И. Абдуллина²⁾

¹⁾ Юго-Западный государственный университет, ул. 50 лет Октября 94, 305040, г. Курск, Российская Федерация, arslan-2000@mail.ru

²⁾ Томский политехнический университет, пр-т Ленина 30, 634050, г. Томск, Российская Федерация, alsu_abdullina_05@mail.ru

В данной статье рассматриваются виды психологической поддержки в кризисных ситуациях, а также стратегии и методы работы с ними. Кризисные ситуации могут возникнуть внезапно и непредсказуемо в нашей жизни. Они могут быть связаны с травматическими событиями, утратой близкого человека, естественными бедствиями и другими причинами.

Ключевые слова: психологическая поддержка; кризисная ситуация; стратегии; кризис; преодоление.

PSYCHOLOGICAL SUPPORT IN CRISIS SITUATIONS: STRATEGIES AND METHODS OF WORK

A. I. Abdullin¹⁾, A. I. Abdullina²⁾

¹⁾ Southwest State University, 94, 50 let Oktyabrya str., 305040, Kursk, Russian Federation, arslan-2000@mail.ru

²⁾ Tomsk Polytechnic University, 30, Lenina av., 634050, Tomsk, Russian Federation, alsu_abdullina_05@mail.ru

This article discusses the types of psychological support in crisis situations, as well as strategies and methods of working with them. Crisis situations can arise suddenly and unpredictably in our lives. They can be associated with traumatic events, the loss of a loved one, natural disasters and other causes.

Keywords: psychological support; crisis situation; strategies; crisis; overcoming.

Кризисные ситуации часто становятся неотъемлемой частью нашей жизни. Независимо от того, являются ли они индивидуальными, семейными, социальными или глобальными, они могут вызывать сильное чувство тревоги, стресса и беспокойства. В такие моменты психологическая поддержка играет важную роль в помощи людям справиться с эмоцио-

нальным и психологическим напряжением. В данной статье мы рассмотрим стратегии и методы работы психологов в кризисных ситуациях [1].

Кризисные ситуации – это события или обстоятельства, которые вызывают чувство кризиса, потрясения или разрушения у человека или группы людей. Они часто сопровождаются сильной эмоциональной реакцией, такой как страх, горе, тревога или депрессия. Некоторые примеры кризисных ситуаций включают смерть близкого человека, потерю работы, развод, травматический опыт или природные катастрофы.

Целью психологической поддержки в кризисных ситуациях является помощь человеку преодолеть стресс и найти пути адаптации к новой реальности [2, с. 26]. Она может быть оказана индивидуально или в групповом формате и включает в себя такие функции как:

- Помощь в осознании и выражении эмоций. В кризисных ситуациях люди часто испытывают сильные эмоции, которые они могут не знать, как эффективно выразить или контролировать. Психологическая поддержка помогает людям осознавать и выражать свои эмоции, что способствует их психологическому облегчению.

- Помощь в поиске смысла и понимании. В кризисной ситуации человек может потерять ориентацию и смысл жизни. Психологическая поддержка помогает ему искать новые источники смысла и понимания, что ведет к лучшей адаптации к измененной ситуации.

- Помощь в развитии и применении стратегий справления. Психологическая поддержка включает в себя разработку стратегий, которые помогают лучше справляться с эмоциональным стрессом и адаптироваться к новой ситуации. Это могут быть такие методы как релаксация, медитация, психотерапия или развитие решений.

- Помощь в развитии резилиентности. Резилиентность – это способность человека справиться с трудностями и быстро восстановиться после кризиса. Психологическая поддержка помогает развить резилиентность, укрепляя психическую стойкость и ресурсы человека.

- Диагностика и понимание кризиса. Психологическая поддержка начинается с диагностики и понимания причин и характера кризисной ситуации. Психолог должен выяснить факторы, вызывающие стресс, и помочь клиенту осознать свои эмоции и мысли, связанные с кризисом. Это может помочь в разработке индивидуальной стратегии работы над кризисным состоянием [3, с. 220].

- Обучение стратегиям управления стрессом. Во время кризиса люди могут испытывать высокий уровень стресса и тревоги. Психологическая поддержка должна помочь клиенту развить навыки управления стрессом, включая методы релаксации, дыхательные практики и другие техники снижения эмоционального напряжения. Через обучение стратегиям

управления стрессом человек сможет лучше справляться с трудностями и восстановить свою психологическую устойчивость.

- Развитие позитивного мышления. Время кризиса может спровоцировать негативные мысли и убеждения у человека. Психолог должен помочь клиенту осознать свои отрицательные мышления и развить позитивное мышление. Это может быть достигнуто через осознание своих сильных сторон, развитие оптимистической жизненной позиции и приоритетов, а также через работу над изменением негативных убеждений.

- Работа над самооценкой и самопринятием. Кризисные ситуации могут серьезно подорвать самооценку и уверенность в себе. Психологическая поддержка должна помочь клиенту развить здоровую самооценку и самопринятие. Это может быть достигнуто через работу над принятием себя таким, какой он есть, и развитием уверенности в своих силах.

Психологическая поддержка в кризисных ситуациях может быть оказана в различных форматах и с использованием разных методов [4, с. 33]. Вот некоторые из них:

- Индивидуальное консультирование. Психолог проводит индивидуальные сессии с человеком, чтобы помочь ему осознавать и выражать свои эмоции, искать новый смысл и разработать стратегии справления с кризисной ситуацией.

- Групповая терапия. Групповая терапия предоставляет возможность людям, находящимся в похожих кризисных ситуациях, поделиться своими эмоциями и опытом, получить поддержку от других участников группы и разработать новые стратегии адаптации.

- Кризисное вмешательство. Кризисное вмешательство предоставляет психологическую помощь людям непосредственно во время кризиса или сразу после него, в том числе природных катастроф, террористических актов или травматических событий. Оно направлено на уменьшение стресса, предотвращение посттравматического синдрома и помощь в восстановлении.

- Тренинги. Тренинги могут быть полезными в психологической поддержке в кризисных ситуациях, так как они помогают людям развить навыки справления, улучшить коммуникацию и повысить осведомленность о своих эмоциях и потребностях.

- Телефонные и онлайн-консультации. В современном мире все больше людей обращаются за психологической поддержкой через телефонные или онлайн-консультации. Это удобный и доступный способ получить помощь в кризисной ситуации, особенно для тех, кто не может посетить психолога лично.

- Психообразование. Психообразование представляет собой важную часть психологической поддержки в кризисных ситуациях. Это может

быть проведение семинаров, тренингов и лекций для людей, находящихся в кризисе, а также для их близких. Психообразование помогает людям понять свои эмоции и поведенческие реакции, а также предоставляет им навыки и инструменты для эффективного справления с кризисными ситуациями.

Психологическая поддержка в кризисных ситуациях является важным фактором в помощи людям в восстановлении их психического благополучия. Стратегии и методы работы психологов в таких ситуациях могут варьироваться, но все они направлены на предоставление эмоциональной поддержки, диагностику и понимание кризиса, обучение стратегиям управления стрессом, развитие позитивного мышления и работу над самооценкой и самопринятием. В работе психологической поддержки могут использоваться консультирование, психотерапия, групповая поддержка и психообразование [5, с. 97].

Библиографические ссылки

1. *Шарапов А. О., Пчелкина Е. П., Шех О. И.* Кризисная психология. М.: Издательство Юрайт, 2019.
2. *Шкурко Т. А., Зинченко Е. В., Сериков Г. В.* Актуальные вопросы теории и практики психологической помощи личности в трудной жизненной ситуации // Российский психологический журнал. 2009. Т. 6. № 4. С. 25 - 28.
3. *Османова М. А., Сарипбекова А. Т.* Психология кризисных состояний // Вестник науки Южного Казахстана. 2022. № 1 (17). С. 217 - 221.
4. *Пергаменичик Л. А., Вертынская Л. А.* По следам истории: анализ нарратива об опыте создания и развития кризисной психологии в Беларуси // Психология и жизнь: актуальные проблемы кризисной психологии : материалы IV Международной научно-практической конференции, Минск, 16–17 мая 2019 года. Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2019. С. 32 - 41.
5. *Пергаменичик Л. А.* Теоретические основания кризисной психологии // Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности. 2015. № 5. С. 92 - 100.

ЗНАЧЕНИЕ КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ТРЕЗВЕННИЧЕСКОЙ УСТАНОВКИ

А. И. Авин

*Белорусский государственный университет пр-т Независимости 4,
220004, Минск, Республика Беларусь, avin-a@mail.ru*

Формирование и укрепление мотивации к отказу от психоактивных веществ (ПАВ) является важнейшей задачей наркологии. Однако в профессиональном сообществе нет единой точки зрения даже на саму возможность формирования у страдающего от химической зависимости стойкой трезвеннической установки. В статье возможность формирования мотивации к отказу от ПАВ рассматривается в связи с кризисными ситуациями. Успех мотивирующего воздействия зависит от готовности и правильных действий родственников с учетом особенностей личности, страдающей от химической зависимости.

Ключевые слова: химическая зависимость; кризисные ситуации; трезвенническая установка.

THE IMPORTANCE OF CRISIS SITUATION IN THE FORMATION OF AN ABSTAINING ATTITUDE

A. I. Avin

*Belarusian State University, 4, Nezavisimosti Av., 220004, Minsk, Republic of Belarus,
avin-a@mail.ru.*

Forming and strengthening motivation to quit psychoactive substances is the most important task of narcology. However, in the professional community there is no single point of view even on the very possibility of forming a persistent abstaining attitude in a person suffering from chemical dependence. In the article, the possibility of developing motivation to quit substances is considered in connection with crisis situations. The success of the motivating influence depends on the willingness and correct actions of relatives, taking into account the characteristics of the individual suffering from chemical dependence.

Key words: chemical dependence; crisis situations; abstaining attitude.

Формирование и укрепление мотивации к отказу от психоактивных веществ (ПАВ) является важнейшей задачей наркологии. Однако в профессиональном сообществе нет единой точки зрения даже на саму возможность формирования у страдающего от химической зависимости стойкой трезвеннической установки. Скептики нередко признают таких больных некурабельными (неизлечимыми) и допускают возможным

лишь патерналистский подход, культивируют принудительные методы медицинского и административного воздействия [1]. Но отрицать саму возможность формирования мотивации – это признать свое бессилие. К тому же нельзя не заметить тот факт, что по разным данным от 10 до 40% страдающих алкоголизмом сами без всякой профессиональной помощи становятся трезвенниками [2]. Полному отказу (спонтанной ремиссии на языке наркологов) от употребления ПАВ способствуют два обстоятельства: наличие кризисной ситуации и личности, способной ее адекватно переработать и сделать из произошедшего конструктивные выводы.

Кризисная ситуация (кризис) трактуется как состояние, порождаемое вставшей перед человеком проблемой, от которой он не может уйти и которую не может разрешить в быстрое время и привычным способом [3, с.4]. Различают два типа кризисных ситуаций. В одних случаях кризис может быть серьезным потрясением, сохраняющим определенный шанс выхода на прежний уровень жизни. В других кризис перечеркивает имеющиеся жизненные замыслы, оставляя в виде единственного выхода из положения изменение самой личности и смысла ее жизни. Именно последний вариант обычно приводит к временному частичному прозрению наркологического больного, готовности его измениться, самостоятельно или в рамках мероприятий медико-психологической реабилитации. Метафорически такую ситуацию можно представить как утопающего, который долго барахтается, но захлебнувшись камнем идет на дно, затем достигнув его и судорожно оттолкнувшись он на мгновение вновь показывается над водой; и тут еще есть шанс вытащить его на сушу.

Кризисные ситуации для наркологического больного – это серьезные проблемы со здоровьем, утрата близкого человека или реальная угроза распада семьи (если он таковой дорожит), потеря любимой работы.

Возникает вопрос: какие личностные ресурсы в кризисной ситуации помогают больному, а какие мешают в достижении тех изменений, которые позволят ему стать трезвенником? В каком направлении необходимо прилагать усилия психотерапевта и социального работника, чтобы добиться успеха?

Вслед за А.А.Осиповой [3, с.14] можно утверждать, что формирование тех или иных ситуационных реакций в ответ на кризис зависит, во-первых, от степени интеллектуального контроля и связанных с ним коммуникативных навыков личности, а во-вторых, от активности или пассивности человека. Энергичность и направленность ответа у зависимых от ПАВ связаны в первую очередь с такими важнейшими параметрами личности, как эгоцентризм и инфантилизм [4, с.168]. Таким образом,

можно утверждать, что три важнейших фактора определяют силу и качество ответа в условиях кризиса: интеллектуальный контроль, эгоцентризм и инфантильность.

Рассматривая типологию лиц, зависимых от ПАВ, целесообразно ориентироваться на пять основных типов личности [5, с.464] и присущих им особенностей активности и интеллектуального контроля.

Первый тип – синтонная личность, для которой характерна развитая эмоциональность и сниженный эмоциональный контроль. Это характер с циклоидными перепадами настроения и широким спектром зрелых психологических защит, с которыми нужно работать в первую очередь. Акцент в мотивирующей психотерапии следует делать на негаснущие теплые чувства человека по отношению к родным и близким. В рамках когнитивной, раскрывающей терапии показывают, какое горе зависимость приносит семье. Пойти навстречу близким может явиться решающим мотивом трезвенничества.

Второй тип – простодушная личность. Здесь речь идет об органической характерологической акцентуации, вызванной, скорее всего, значительным токсическим повреждением мозга в утробе матери или в первые месяцы жизни, например, при грудном кормлении пьющей и курящей матерью. Интеллект чаще всего на уровне пограничной или низкой нормы. Человек неспособен получать удовольствие от духовных занятий, хотя ему обычно присуща практическая смекалка. Важно занять такого человека на досуге делами, будить спящие интересы, подталкивать к общению с живой природой (охота, рыбалка и т.п.), к которой он интуитивно тянется.

Третий тип – астеник. Человек с чувством неполноценности, ранимым самолюбием. Акцент в психотерапии делается на человеческое сочувствие и помощь в утверждении в жизни. Необходимо научить, как справиться с тревожностью, жить интереснее и как переносить огорчения без ПАВ.

Четвертый тип – эпилептоидный. Личность несет в себе авторитарные и возбудимые черты. Эгоцентризм, энергичность и конфликтность не позволяют больному принять чужую логику. Сформировать мотивацию к отказу от ПАВ очень сложно; такие больные как правило являются кандидатами на принудительное лечение. Результат может быть лучше, если помочь пациенту направить свою авторитарность в нужное русло, стать ярким поборником трезвенничества.

Пятый тип – ювенильный, где зависимость развивается на почве инфантильного склада личности. Такой человек подвержен чужому влиянию, легкомысленно относится к советам и рекомендациям. Однако прислушивается к мнению авторитетных старших. Наличие таких людей в

окружении может помочь подтолкнуть инфантильную личность к изменениям.

Родственники должны быть всегда готовы к решительным действиям в кризисной ситуации. Необходимо заранее собрать информацию о возможных вариантах лечения, чтобы при случае оперативно записаться на прием к психологу или врачу.

В начальной стадии кризиса важно полностью прекратить привычные акции спасения, заставить самого зависимого расхлебывать создавшиеся проблемы. В итоге у него скорее может появиться мотивация к трезвости.

Необходимо подобрать подходящее время для решающей беседы, когда виновник кризиса трезв и испытывает раскаяние по поводу содеянного. Необходимо действовать жестко и последовательно, не с целью наказания, а для защиты себя и семьи от разрушительных последствий зависимости. Заявить о санкциях, но только тех, которые реально можно осуществить.

Эффективность мотивирующей беседы в ситуации кризиса зависит от поддержки родственников и друзей. Противостоять зависимому должна группа людей. Особенно важно, если в составе этой группы находится человек, который сам пережил сходные проблемы и находится на пути выздоровления.

Для обеспечения готовности рационально действовать в кризисных ситуациях проводят лекции, индивидуальные и групповые занятия, группы взаимопомощи для родственников зависимых людей.

Библиографические ссылки

1. *Менделевич В. Д.* Современная российская наркология: парадоксальность принципов и непротиворечивость процедур // Наркология, 2005. №1. С. 56 - 64.
2. *Скворцов Н. Л.* Понятие ПАВ. Алкоголизм: курс лекций [Электронный ресурс] // Портал Кафедры психиатрии и наркологии Санкт-Петербургского государственного медицинского университета. URL: <https://www.s-psy.ru/obucenie/kurs-psihiatrii/5-kurs-lecebnyj-fakultet/elektronnyj-ucebnik-po-psihiatrii/ponatie-pav-alkogolizm-n-l-skvortsov> (дата обращения: 08.11.2023).
3. *Осипова А. А.* Справочник психолога по работе в кризисных ситуациях. Ростов н/Д: Феникс, 2005.
4. *Менделевич В. Д.* Руководство по аддиктологии. М. : Изд-во Речь, 2007.
5. *Бурно М. Е.* Клиническая психотерапия. Изд. 2-е, доп. и перераб. М. : Академический Проект. 2006.

ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Г.-Е. Х. Агаева

*Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н.Толстого, 300026,
Тульская область, г. Тула, проспект Ленина, 125 факультет психологии,
кафедра педагогики и психологии, agaeva.ga@yandex.ru*

В данной статье исследуется понятие девиантного поведения и его основные способствующие факторы. Рассматриваются различные факторы, способствующие девиантному поведению, в том числе индивидуально-психологические, социальные и средовые, биологические. В статье также рассматриваются проблемы девиации в современном обществе, в том числе рост киберпреступности, токсикомании и других форм преступного поведения. В заключение в статье подчеркивается необходимость многогранного подхода к решению проблемы девиантного поведения, который включает в себя устранение основных причин и обеспечение соответствующих вмешательств и поддержки.

Ключевые слова: девиантное поведение; психологическая травма; детская травма; вмешательство; профилактика; факторы риска; привлечение внимания.

PREVENTION AND CORRECTION OF DEVIANT BEHAVIOR

G.-E. H. Agaeva

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University», 300026, Russia, Tula,
prospect Lenina, 125, agaeva.ga@yandex.ru*

This article explores the concept of deviant behavior and its main contributing factors. Deviant behavior refers to actions that violate social norms, laws, or cultural expectations. The article discusses various factors that contribute to deviant behavior, including individual psychological factors, societal and environmental factors, and biological factors. The article also examines the problems of deviation in modern society, including the rise of cybercrime, substance abuse, and other forms of criminal behavior. The article concludes by emphasizing the need for a multifaceted approach to addressing deviant behavior that involves addressing underlying causes and providing appropriate interventions and support.

Keywords: deviant behavior; psychological trauma; childhood trauma; intervention; prevention; risk factors; attracting attention.

Девиантное поведение относится к действиям, которые отклоняются от социальных норм и культурных ожиданий. Оно может проявляться в различных формах, включая преступную деятельность, злоупотребление психоактивными веществами и делинквентное поведение. Девиантное

поведение является растущей проблемой в современном обществе и может иметь серьезные последствия для отдельных лиц, семей и сообществ. В этой статье будут рассмотрены причины и последствия девиантного поведения, а также методы противодействия ему.

Девиации как способ выделиться и последствия психологических травм

Девиантное поведение может проявляться в различных формах, включая действия, отклоняющиеся от социальных норм и культурных ожиданий. Одна из причин, по которой люди проявляют девиантное поведение, заключается в том, чтобы выделиться или привлечь внимание. Люди, которые чувствуют, что ими пренебрегают, игнорируют или маргинализируют, могут прибегать к девиантному поведению, чтобы привлечь внимание и почувствовать себя ценными. Это поведение может обостриться, если человек не получает надлежащего вмешательства или поддержки [1].

Психологическая травма является еще одним фактором, способствующим девиантному поведению. У людей, подвергающихся жестокому обращению, пренебрежению или другим формам жестокого обращения, могут развиваться неадекватные механизмы преодоления трудностей, ведущие к девиантному поведению. Травматические переживания могут вызывать эмоциональные и психологические расстройства, которые могут выражаться в делинквентном и девиантном поведении. Последствия девиантного поведения в результате психологической травмы могут быть серьезными и длительными, включая проблемы с законом, проблемы с эмоциональным и психическим здоровьем и социальную изоляцию.

Последствия девиантного поведения для человека и общества могут быть значительными, особенно в случае детской травмы. Последствия могут включать сокращение возможностей для получения образования и трудоустройства, проблемы в отношениях и проблемы с законом. Без надлежащего вмешательства цикл девиантного поведения может продолжаться, приводя к дальнейшим проблемам и закрепляя негативные последствия [2].

Эффективное вмешательство и поддержка людей, проявляющих девиантное поведение, имеют решающее значение для устранения основных причин и обеспечения более здоровых результатов. Это может включать терапию, консультирование и другие формы поддержки для решения проблем с эмоциональным и психическим здоровьем, возникших в результате психологической травмы. Для детей, которые проявляют девиантное поведение как способ привлечь внимание, соответствующие вмешательства могут включать в себя развитие прочных социальных связей и позитивных механизмов преодоления.

Можно сказать, что девиантное поведение может возникать по разным причинам, включая желание выделиться или привлечь к себе вни-

мание, а также психологическую травму, полученную в результате жестокого обращения, пренебрежения или других форм жестокого обращения. Последствия девиантного поведения могут быть серьезными и длительными, с последствиями, которые могут сохраняться во взрослой жизни. Эффективное вмешательство и поддержка детей, проявляющих девиантное поведение, имеют решающее значение для устранения основных причин и обеспечения более здоровых результатов. Оказывая соответствующую поддержку, мы можем предотвратить и уменьшить девиантное поведение и способствовать положительным результатам для отдельных людей и общества в целом.

Основные принципы профилактики и методы коррекции девиантного поведения

Профилактика – еще один важный метод противодействия девиантному поведению. Профилактика направлена на устранение основных причин девиантного поведения, таких как бедность, социальная изоляция и подверженность насилию [4].

Профилактика девиантного поведения включает в себя раннее выявление факторов риска и предотвращение их превращения в девиантное поведение. Основные принципы включают:

- ранняя диагностика фокусируется на идентификации индивидов, которые могут быть подвержены риску развития девиантного поведения, и включает меры, направленные на раннее выявление признаков и симптомов отклоняющегося поведения у детей и подростков. Этот процесс предполагает мониторинг и анализ таких аспектов, как адаптация в школе, социальные навыки, поведение в семье, эмоциональное состояние, а также учебные успехи и трудности. важную роль в ранней диагностике играет взаимодействие со специалистами: учителями, школьными психологами, социальными работниками и врачами, которые могут своевременно заметить изменения в поведении и предложить соответствующую помощь и поддержку.
- в рамках воспитания и образования акцент делается на формировании социально-полезных установок и поведенческих навыков. образовательная система и семья работают в тандеме, чтобы привить детям понимание общественно значимых норм и ценностей. здесь ключевым является не только академическое образование, но и развитие личности, включая навыки межличностного общения, умение разрешать конфликты, саморегуляцию и ответственность за собственные действия. программы, способствующие здоровому образу жизни, также вносят значительный вклад в профилактику девиантного поведения, уча повышать стрессоустойчивость и обучая конструктивным способам преодоления жизненных трудностей.
- социальная интеграция подразумевает создание условий, при которых каждый человек может чувствовать себя полноценным членом

общества. это включает в себя предотвращение социальной изоляции, борьбу с дискриминацией и создание возможностей для участия в социальной жизни. включение детей и подростков в групповые деятельности, спорт, творчество и общественную работу помогает им найти среду для самовыражения, признания и поддержки со стороны сверстников и взрослых. важным элементом социальной интеграции является также обеспечение равного доступа к образовательным и культурным ресурсам, независимо от социального происхождения.

- социальная поддержка охватывает широкий спектр услуг и мероприятий, направленных на помощь людям, оказавшимся в сложных жизненных ситуациях. она может включать психологическую консультацию, помощь в трудоустройстве, доступ к программам социального обеспечения и другие формы материальной и моральной поддержки. эффективная социальная поддержка способна облегчить последствия кризисов, предотвратить развитие или усугубление девиантного поведения и обеспечить индивиду необходимые ресурсы для восстановления и дальнейшей социальной адаптации.

- партнерство в контексте профилактики девиантного поведения означает сотрудничество различных социальных институтов – образовательных учреждений, семьи, общественных организаций, бизнеса, органов власти и медицинских учреждений. это сотрудничество включает в себя обмен информацией, координацию усилий и ресурсов, а также разработку и реализацию комплексных программ, направленных на укрепление общественного здоровья и профилактику отклоняющегося поведения. совместная работа различных структур позволяет создать эффективную сеть поддержки, способную оперативно реагировать на вызовы и обеспечивать всестороннюю помощь нуждающимся. [5].

Коррекция девиантного поведения включает методы, направленные на изменение уже сформировавшихся негативных моделей поведения:

- психотерапия: применение психотерапевтических техник для работы с личными проблемами, преодоление травм и изменение поведенческих реакций;

- реабилитационные программы: организация реабилитационных программ для наркозависимых, алкоголиков, лиц, совершивших преступления, включающих как медицинские, так и социальные компоненты;

- образовательные программы: предложение образовательных программ, направленных на развитие социальных навыков, учебную и профессиональную мотивацию;

- социально-трудовая адаптация: создание условий для социальной и трудовой адаптации, включая организацию общественно полезного труда и профессиональное обучение;

- профилактическая работа с семьей: работа с семьей девианта, повышение родительской компетентности, укрепление семейных связей.

Профилактика и коррекция девиантного поведения требуют комплексного подхода и активного взаимодействия всех социальных институтов. Важно не только реагировать на уже проявившееся девиантное поведение, но и работать на предотвращение его возникновения. Общественная осведомленность, эффективное законодательство и доступность социальных служб играют ключевую роль в этом процессе. Только скоординированные действия способны снизить уровень девиантного поведения и обеспечить социальную безопасность и стабильность.

Девиантное поведение является растущей проблемой в современном обществе с серьезными и долгосрочными последствиями для отдельных лиц, семей и сообществ. Понимание причин и последствий девиантного поведения имеет решающее значение для разработки эффективных вмешательств и поддержки тех, кто этим занимается. Девиантное поведение может быть результатом множества факторов, включая психологическую травму, индивидуальные психологические факторы, социальные факторы и факторы окружающей среды, а также биологические факторы. Последствия девиантного поведения могут быть значительными, особенно для детей, которые могут сохраняться и во взрослом возрасте. Эффективные методы противодействия девиантному поведению включают раннее вмешательство, профилактику и лечение, а также избежание негативных воздействий. Устраняя основные причины девиантного поведения и оказывая соответствующую поддержку, мы можем предотвращать и уменьшать девиантное поведение, а также способствовать более здоровым и положительным результатам для отдельных людей и общества в целом. В конечном счете, наши усилия по борьбе с девиантным поведением могут помочь создать более безопасное, здоровое и позитивное общество для всех.

Библиографические ссылки

1. *Иванова Н. С.* Девиантное поведение: факторы риска и методы коррекции: учеб. пособие. СПб. : Питер, 2018. 288 с.
2. *Ковалева О. А.* Девиантное поведение у подростков: причины, проявления, пути решения проблемы: монография. Ростов н/Д. : Феникс, 2020. 240 с.
3. *Крюкова Е. А.* Девиантное поведение: психологические аспекты и методы коррекции: учебник. М. : КНОРУС, 2019. 304 с.
4. *Кузнецов А. В.* Девиантное поведение: причины и методы коррекции: учеб. пособие. М. : Юрайт, 2019. 184 с.
5. *Полякова Е. И.* Девиантное поведение школьников: причины, формы и способы профилактики: учеб. пособие. М. : Юрайт, 2017. 192 с.

УДК: 159.9

ВНУТРЕННЯЯ КОММУНИКАЦИЯ ЛИЧНОСТИ: ПОНЯТИЕ, МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ, ФАКТОЛОГИЯ, ТЕОРИИ

Г. В. Акопов¹⁾, Л. С. Акопян²⁾, А. В. Белоус²⁾

¹⁾ Самарский филиал Московского городского педагогического университета,
ул. Стара-Загора, 76, 443081, г. Самара, Россия, akopovgv@gmail.com

²⁾ Самарский государственный социально-педагогический университет,
ул. М. Горького, 65/67, 443099, г. Самара, Россия,
akopyan@pgsga.ru, belous.anna@sgspu.ru

В статье дается обоснование включения проблематики явления внутренней коммуникации личности (ВКЛ) в предметное содержание современной социальной психологии. Приводится комплексное определение понятия ВКЛ, а также опросник ВКЛ (Приложение). В практическом плане непосредственно могут использоваться такие показатели ВКЛ, как: продолжительность внутренней коммуникации (секунды, минуты, часы); широта спектра проявлений «Я»; виды, формы и средства внутренней коммуникации личности; доминирующие психические процессы и стимулирующие психические состояния (аффективные, когнитивные, мотивационные и волевые); субъектные позиции во внутреннем диалоге и др. Множественность ментальных воплощений «Я» во внутреннем диалоге атрибутируется участниками опроса в образах самого себя (самый частотный), какого-либо реального человека, «себя другого», неопределенного лица, вымышленного субъекта. Фиксируется также качественная специфика образа «Я» (реальное, истинное, в прошлом, будущем и др.); выделяются характерные для студенческой молодежи ментальные эго-установки в соотношении с образами реального, идеального и истинного Я, а также отношение к прошлому и будущему.

Ключевые слова: личность; субъект; коммуникация; внутренний диалог; образ Я.

INTERNAL COMMUNICATION OF THE PERSONALITY: CONCEPT, RESEARCH METHODS, FACTOLOGY, THEORIES

G. V. Akopov¹⁾, L. S. Akopyan²⁾, A. V. Belous²⁾

¹⁾ Moscow City Pedagogical University, 6 Stara Zagora str., 443081, Samara, Russia,
akopovgv@gmail.com

²⁾ Samara State University of Social Sciences and Education, M. Gorky str., 65/67, 443099,
Samara, Russia, akopyan@pgsga.ru, belous.anna@sgspu.ru

The article substantiates the inclusion of the problem of the phenomenon of internal communication of the individual (ON) in the subject content of modern social psychology. A comprehensive definition of the concept of ON is given, as well as an ON questionnaire (Appendix). In practical terms, such indicators can be directly used as: the duration of internal communication (seconds, minutes, hours); the breadth of the spectrum of manifestations of the «I»; types, forms and means of internal communication of the individual; dominant mental processes and stimulating mental states (affective, cognitive, motivational and volitional); subjective positions in internal dialogue, etc. The multiplicity of mental incarnations of the «I» in the internal dialogue is attributed by the survey participants in the images of themselves (the most frequent), some real person, «the other self», an indefinite person, a fictional subject. The qualitative specificity of the «I» image (real, true, past, future, etc.) is also fixed.; the mental ego-attitudes characteristic of the student youth in relation to the images of the real, ideal and true Self, as well as the attitude to the past and the future, are highlighted.

Key words: personality; subject; communication; internal dialogue; self-image.

Тема внутренней коммуникации личности (ВКЛ) не является традиционной для социальной психологии [1]. Понятийное обозначение ВКЛ мы находим в одной из первых, переведенных на русский язык, книг по социальной психологии. Автор, Т.Шибутани, связывает соответствующее явление с процессами сознания и самосознания [2], В когнитивно-ориентированной социальной психологии интенсивно изучались явления внутренней атрибуции, внутреннего оправдания, «независимого и взаимозависимого представления о своем «я», когнитивного диссонанса, каузальной атрибуции, зеркального «я» и др. [3, с. 148-154].

В психологии оригинальные исследования феномена внутренней речи первоначально были осуществлены Л.С. Выготским с группой единомышленников [4]. В инициировавших эту тему работах Л.С. Выготского, Ж. Пиаже и др. явление внутренней речи у детей прямо либо косвенно связано с общением (социальный контекст). В весьма масштабном современном обзоре проблемы внутренней речи у детей и взрослых коммуникативная функция отмечается наряду с когнитивной, регулятивной и др. [5]. Ранее Л.П. Гримак рассматривал общение с собой как внутренний диалог, вместе с тем связанный с внутренней речью [6]. Исходными условиями, представленными в этом понятии (внутренняя речь), являются: согласно Ж. Пиаже – внесоциальность (аутичность), эгоцентризм, обращенность к себе (к своему желанию), возрастная ограниченность осознания внешней реальности; согласно Л.С. Выготскому – исходная социальность (неустраняемая взаимосвязь с другими людьми), социальная ситуация развития, ситуативное осознание как предпосылка объективации и расширения сознания.

Отходя от общепсихологического плана внутренней речи к социально-психологическому, мы расширяем это понятие, определяя ВКЛ

как явление, включающее внутреннюю речь, внутренний диалог, а также иные формы общения в качестве составных частей в тех случаях, когда отчетливо представлены два или более ментальных субъекта, включая саму личность и ее «самоудвоение». Во внутреннем общении в качестве партнера может выступать реальный или виртуальный субъект, вовлекаемый в смысловое пространство исходного субъекта. Внутренняя коммуникация личности не сводится исключительно к внутреннему диалогу, который исследуется как механизм функционирования самосознания в работах А.В. Визгиной, Г.В. Дьяконова, Л.Г. Дмитриевой, И.С. Кона, Г.М. Кучинского, В.В. Столина и др.

Обычно коммуникация как обмен информацией включена в практическое взаимодействие людей, т.е. в совместный труд, учение, познание, игру и т.д., обеспечивая тем самым планирование и осуществление совместной деятельности. Пусковыми механизмами ВКЛ являются, как правило: неопределенность, связанная с содержанием и способами удовлетворения тех или иных потребностей, а также необходимость «преодоления критических ситуаций» [6, с. 16]. Из биографии выдающегося психолога Уильяма Джеймса известно, что, преодолевая кризис жизненного самоопределения и депрессию, он использовал, главным образом, внутреннюю коммуникацию.

Исследование ВКЛ предполагает обращение к широкому кругу взаимосвязанных с ней феноменов, таких, как особенности сознания личности и ее смысловой сферы, самосознания, рефлексии; традиционные особенности общения в исходной культурной среде; новые средства и формы общения. Данное направление соответствует социально-коммуникативной парадигме сознания, операционализируемой в двухфакторной модели, позволяющей осуществлять эмпирическую верификацию выдвигаемых положений [7].

Одним из инструментальных средств изучения специфики ВКЛ в сравнении с внешней коммуникацией является сконструированный нами опросник, позволяющий определять наличие – либо отсутствие самого факта внутренней коммуникации в повседневной жизни респондента, различные типы, формы, средства и функции ВКЛ. В результате опроса раскрываются такие особенности ВКЛ как: «место» внутренней коммуникации во внутреннем мире субъекта; виды и формы активности, актуализируемые в процессах внутренней коммуникации; продолжительность ВКЛ; доминирующие психические процессы (память, мышление, воображение и др.); авторские позиции «субъектов» внутреннего диалога и др. В исследованиях 2019–2022 г.г. большая часть (от 90 % до 100 %) участников согласна с утверждением, что у всех людей в определенных ситуациях имеет место внутренняя коммуникация; значительная часть

(порядка 98%) замечает, т.е. осознает, что пребывает в состоянии внутриличностного общения, при этом данное явление актуализируется у половины участников опроса постоянно («всегда»). По продолжительности ВКЛ оценивается участниками опроса в зависимости от ситуаций и может измеряться секундами (2 % от числа участников), минутами (46%), часами (34%); некоторые респонденты отмечают, что данное явление может измеряться днями (17 %). Интересно отметить, что фиксируя партнеров по общению во внутреннем диалоге, участники чаще всего отмечают «общение с самим собой» (47 %), «общение с каким-либо реальным лицом» (35 %), «общением со своим другим Я» (19 %), «общение с неопределенным лицом» (12 %), «общение с вымышленным лицом» (10 %) (превышение 100 % связано с возможностью выбора более одного варианта ответов).

Выбирая качественные характеристики образа Я в процессах внутренней коммуникации, участники отмечают чаще всего присутствие «Реального Я» (в долях единицы, если за единицу принять соответствующий выбор всех участников обследованной группы от общего числа 48 человек), что составляет 0,65, в то время как: «Идеальное Я» - 0,29, «Противоположное Я» - 0,08. Участники опроса могли выбрать также такие характеристики, как: «Истинное Я» - 0,48, «Я для себя» - 0,43 и «Я для других» - 0,21, а также «Я в прошлом» - 0,27 и «Я в будущем» - 0,18.

Интересно отметить, что образ идеального Я имеет место в процессах ВКЛ значительно реже в сравнении с реальным и истинным Я. Также значительно отличаются ранги (значимость) образов Я для себя и для других. Можно также отметить, что образ себя в будущем менее представлен в процессах ВКЛ в сравнении с образом себя в прошлом. Обратим также внимание на незначительную представленность противоположного образа себя, что, по нашему мнению, можно связать с непротиворечивостью внутренней картины образов Я в сознании участников обследованной выборки; можно заключить, что представление о себе и самоотношение в данной выборке, носят достаточно целостный характер.

Социально-психологические исследования механизмов внутриличностной коммуникации как особого способа ментальной активности личности, а именно: самопонимания и эмпатии, самосознания, саморегуляции и самоконтроля, познания, самопознания и самосозидания, планирования, прогнозирования и построения отношений Я – Другой (другие), регуляции активности, самоотношения и самоопределения во внутреннем и внешнем мирах – определяют актуальную проблему субъективного благополучия личности в ее непосредственной связи с психологическими вызовами глобальной конфронтации, цифровизации, искусствен-

ного интеллекта и других направлений изменения всех форм жизни современного человека.

Библиографические ссылки

1. *Акопов Г. В., Белоус А. В.* Внутренняя коммуникация личности: типы сознания и осознания // Ученые записки Института психологии Российской академии наук, 2021 Т.1. №2. С. 79 - 85.
2. *Шибутани Т.* Социальная психология. М.: АСТ; Ростов н/Д: Феникс, 1999. 538 с.
3. *Аронсон Э., Уилсон Т., Эйкерт Р.* Социальная психология. СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2002.
4. *Завершнева Е. Ю., Ван Дер Веер Р.* Об экспериментальных исследованиях эгоцентрической и внутренней речи, проведенных научной группой Л.С. Выготского // Вопросы психологии, 2019. № 23. С. 130 -144.
5. *Alderson-Day, B., Fernyhough, Ch.* Inner speech: Development, Cognitive Functions, Phenomenology, and Neurobiology // Psychological Bulletin, 2015 Sep; 141(5), 931-965.
6. *Гримак Л. П.* Общение с собой. М.: Политиздат, 1991. 320 с.
7. *Акопов Г. В., Белоус А. В.* Внутренний диалог с позиций двухфакторной модели сознания // Психология диалога и мир человека: памяти Г.В. Дьяконова: сборник научных трудов. Том 3. Уфа: Изд-во Баш. ГУ, 2019. С. 22 - 26.

МОДЕЛЬ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ОНКОПАЦИЕНТОВ В УСЛОВИЯХ НЕПРАВИТЕЛЬСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Е. М. Андрейковец, Н. Н. Ворошилина

*Филиал Российского государственного социального университета в г. Минске
Республики Беларусь, ул. Народная 21, 220107, г. Минск, Республика Беларусь,
emandreikovetc@mail.ru; natasha.voroshilina@mail.ru*

Статья посвящена исследованию потенциала системного подхода в повышении качества помощи онкопациентам в Республике Беларусь. Обоснованы методы социальной реабилитации пациентов онкологического профиля. Предложена инновационная модель согласования реабилитации с медицинскими стадиями онкопациентов и онкобольных в рамках комплексной системы социальной помощи государства и гражданского общества. Раскрыты ресурсы и возможности неправительственной организации в реабилитации онкопациентов. Обоснованы технологии социального партнерства лечебных учреждений, социальной диагностики, социальной профилактики и социальной терапии (арттерапия, эстетотерапия, логотерапия) в отношении онкопациентов. Статья рассматривает системный подход к улучшению помощи онкопациентам в Беларуси, включая социальную реабилитацию и инновационную модель, интегрирующую медицинские этапы. Также подчеркнуты возможности неправительственных организаций и технологии социального партнерства в онкологической реабилитации.

Ключевые слова: социальная реабилитация; онкопациент; онкобольной; качество жизни; социально-медицинская работа; неправительственная организация.

MODEL OF SOCIAL REHABILITATION OF CANCER PATIENTS IN A NON-GOVERNMENTAL ORGANIZATION

E. M. Andreykovets, N. N. Voroshilina

*Branch of the Russian State Social University in Minsk, Republic of Belarus,
21 Narodnaya str., 220107, Minsk, Republic of Belarus,
emandreikovetc@mail.ru; natasha.voroshilina@mail.ru*

The article is devoted to the study of the potential of a systematic approach in improving the quality of care for cancer patients in the Republic of Belarus. Methods of social rehabilitation of oncological patients are substantiated. An innovative model of coordination of rehabilitation with the medical stages of cancer patients and cancer patients within the framework of a comprehensive system of social assistance of the state and civil society is proposed. The resources and capabilities of a non-governmental organization in the rehabilitation of cancer patients are disclosed. The technologies of social partnership of medical institutions, social diagnostics, social prevention and social therapy (art therapy, esthetotherapy, logotherapy) in relation to oncopatients are substantiated. The article

considers a systematic approach to improving the care of cancer patients in Belarus, including social rehabilitation and an innovative model integrating medical stages. The possibilities of non-governmental organizations and technologies of social partnership in oncological rehabilitation are also emphasized.

Keywords: social rehabilitation; cancer patient; model; social and medical work; model of social rehabilitation; nongovernmental organization.

Актуальность социальной реабилитации пациентов онкологического профиля во многом определена необходимостью реформирования системы организации онкологической помощи в Республике Беларусь. Это позволит решить стратегические задачи по выполнению государственных стандартов в оказании социальной реабилитации пациентов онкологического профиля.

Анализ данных официальной статистики свидетельствует о росте онкобольных, так, онкологическими заболеваниями в Республике Беларусь страдают 307 000 человек, и рак прогрессирует: больных становится больше на тысячу ежегодно, и это возрастание сохранится. В 2018 году почти у 50 000 белорусов медики выявили рак. Если темпы роста сохранятся, то число новых ежегодных случаев к 2030 г. достигнет 78 000 [1, с. 10]. Рак – вторая после сердечно-сосудистых болезней причина смертей в Беларуси.

В Республике Беларусь выполнение основных принципов противоопухолевой борьбы и онкологической помощи населению обеспечивается разветвленной сетью онкологических учреждений [2, с. 29]. Однако, их деятельность затрагивает только специализированную медицинскую помощь населению и диспансеризацию пациентов со злокачественными новообразованиями, не включая в себя этико-социальную работу государственных и негосударственных структур о психологическом состоянии онкопациентов. В наше время специалисты, которые работают с онкопациентами сходятся во мнении, что для полного выздоровления необходимо уделять внимание разработке программ не только медицинского характера, но и социально – психологического, особенно важный акцент необходимо сделать на социальной реабилитации. Также сюда входит и первичная профилактика, направленная на предупреждение возникновения и воздействия факторов риска онкологических заболеваний, своевременность скрининговых мероприятий, что значительно повышает качество жизни людей, как проходящих, так и перенесших лечение. Актуальны такие виды реабилитации, как социальная, психологическая и трудовая реабилитация онкопациентов, утративших возможность полноценной жизнедеятельности.

Содержание социальной реабилитации онкопациентов включает процессы формирования и восстановления функциональных свойств:

утраченных, пониженных социальных качеств (интегрированность в социальную среду, адаптивность, конкурентоспособность, толерантность, мотивация изменений, психоэмоциональная адаптация);

социальных умений (самообслуживание, трудовые, учебные умения, коммуникативная компетентность, самоконтроль, нормативное поведение);

социальных отношений (отношения в семье, отношения с коллегами, учителями, окружением, сверстниками, статусные отношения; самооценка личности, самоидентификация социальной среды, семейной сферы, социума).

Анализ данных социологических исследований, посвященных социальным проблемам и психологическим особенностям онкобольных, актуализирует разработку инновационной модели согласования социальной реабилитации с показаниями медицинских стадий лечения онкопациентов и онкобольных в целях эффективной комплексной социальной помощи.

Разработанная модель социальной реабилитации онкобольных носит адаптивный, поэтапный характер, что позволяет гибко учитывать состояние пациента путем взаимодействия с медицинским работником на трех стадиях организации помощи: подготовительном, лечебном, восстановительном. Данная модель разработана на основе положений концепции социально-медицинской работы А.В. Мартыненко. В частности, социально-медицинская работа рассматривается как специфический вид мультидисциплинарной профессиональной деятельности медицинского, психолого-педагогического и социально-правового характера, направленный на восстановление, сохранение и укрепление здоровья [3, с. 46]. А.В. Мартыненко обоснованно полагает, что данный конструкт социально-медицинской работы выступает как стратегия оказания практической социально-медицинской помощи населению. Опираясь на мультидисциплинарный подход А.В. Мартыненко, обоснуем и раскроем этапы социальной помощи пациентам в медицинском учреждении.

1. На подготовительной стадии пациент поступает в медицинское учреждение для прохождения диагностики, в этот момент он еще не знает о том, есть у него онкопатология или нет. В этот период пациенту необходимо адаптироваться к медицинскому учреждению. Необходимо осуществить подготовку организации социально-психологической реабилитации в рамках предстоящих диагностических мероприятий, психологической работы с пациентом в целях позитивного настроения к предстоящему лечению.

2. Лечебная стадия. На данной стадии осуществляется поставка медицинского диагноза, пациент приобретает статус онкобольного. В этот

период с онкобольным проводится психологическая реабилитация состояния до и после оперативного вмешательства. Поскольку на этапе лечения больные часто уходят в себя, избегают общения с близкими людьми, остаются одни со своей болезнью, что, в свою очередь, отрицательно влияет на социально-психологическое состояние и, в результате, на весь процесс лечения. Также на этом этапе необходима социальная адаптация к своему диагнозу, к социальному окружению, которое присутствует в медицинском учреждении через осуществление социальной реабилитации.

3. Ранняя восстановительная, поздняя восстановительная стадия.

На данных этапах определяется статус пациента «онкобольного» или «онкопациента» по результатам проведенной социальной реабилитации. Если онкобольной успешно прошел реабилитацию, он становится онкопациентом. Если же онкобольной не смог до конца пройти все этапы с результативным заключением заболевания, то остается «онкобольным». В этот период активно проводится социальная реабилитация по адаптации к социальному окружению, к физическому состоянию, к социальным связям и т.д. Также оказывается психологическая помощь и социальная профилактика.

Так как в социальную реабилитацию пациентов онкологического профиля входит социально-медицинская работа, то, основываясь на вышесказанном, можно представить теоретическую модель социальной реабилитации онкопациентов в условиях неправительственной организации. Разработанная модель социальной реабилитации онкопациентов состоит из 5 основных шагов.

1 шаг. Определение цели и задач организации.

Целью адаптивной модели социальной реабилитации является взаимодействие и координация усилий специалистов смежных профессий (врачей, психологов, онкопсихологов, специалистов по социальной работе) для успешной социальной реабилитации онкобольного на всех этапах стационарного обслуживания.

Для достижения поставленной цели необходимо реализация следующих задач:

1) проведение диагностики социальных и психологических проблем больных онкологическими заболеваниями, лиц, излеченных от них, а также членов их семей;

2) разработка и реализация совместно с врачом и онкопсихологом индивидуальных программ социальной реабилитации онкопациентов;

3) информирование клиентов или их законных представителей о состоянии здоровья, диагнозе и прогнозе;

5) оказание социально-психологической помощи онкопациентам, а также их семьям;

6) организация работы терапевтических сообществ для больных онкологическими заболеваниями и лиц, излеченных от них, а также членов их семей;

2 шаг. Взаимодействие между субъектами оказания помощи.

Объект социальной реабилитации в условиях третьего сектора - пациенты онкологического профиля.

Субъекты социальной реабилитации: специалист социальной работы, психолог, психотерапевт, физиотерапевт, врач-онколог, медицинская сестра, сам пациент, его семья.

Для реализации данной модели необходимо руководствоваться функциями специалистов смежных профессий: организация медико-социальной помощи и ухода за больными; оказание медико-социальной помощи семье; медико-социальный патронаж различных групп; оказание медико-социальной помощи хроническим больным; организация паллиативной помощи; предупреждение рецидивов основного заболевания, выхода на инвалидность, смертности (вторичная и третичная профилактика); информирование клиента о его правах на медико-социальную помощь и порядке ее оказания с учетом специфики проблем; семейное консультирование и семейная психокоррекция; психотерапия, психическая саморегуляция.

Обязательным компонентом модели практической деятельности являются принципы: гуманизма и демократизма; объективности; клиентоцентризма; конфиденциальности; системности в диагностике; верификации; опоры на собственные силы клиента; универсальности; социального реагирования.

3 шаг. Оказание социальной реабилитации на последовательных этапах: предварительном, оперативном, раннем и позднем восстановительном.

Пациент, получивший онкопатологию, попадет в статус онкобольного и должен пройти ряд этапов для дальнейшего выздоровления. От того, как будет оказываться помощь на каждом этапе, и какими специалистами, в дальнейшем и будет зависеть благоприятный результат.

На предварительном этапе необходимо уделить внимание психическому состоянию больного. Специалисты в этот период должны проводить социальную реабилитацию пациента к медицинскому учреждению. Постановка диагноза, которая может занять несколько часов, дней, в данном случае самый большой стресс у онкопациента на данном этапе. В этот период должна осуществляться социально-психологическая помощь онкопациенту для предотвращения стрессовых ситуаций. Проведение

специалистами консультаций по профилактике онкозаболеваний также должны осуществляться на подготовительном этапе.

На оперативном этапе происходит хирургическое вмешательство. В этот период онкобольному необходимо социальная реабилитация по адаптации и социально-психологической помощи к социальному окружению, в котором он находится, чтобы предотвратить стрессы, которые возникают в этот период.

На раннем восстановительном этапе необходимо организовать процесс социальной реабилитации онкобольному, который будет заключаться в восстановлении физического здоровья, мобильности, социальных связей, социальной среды, в которой онкобольной находится. Здесь же необходимо и адаптировать онкобольного к социальной среде, физическому состоянию и т.д. Социально-психологическая помощь также является важной для онкобольного в этот период, и она должна оказываться также и семье онкобольного.

На позднем восстановительном этапе онкобольному начинают проведение специальной противоопухолевой химиолучевой терапии. Здесь же планируются различные реабилитационные и профилактические мероприятия и проведение лечебной физической культуры. На этом этапе важным является оказание социально-психологической реабилитации каждому пациенту индивидуально, потому что именно от того, как онкобольной себя настроит на весь процесс оказания социальной помощи на всех этапах лечения и восстановления, будет зависеть его успешное выздоровление, а это в свою очередь говорит о том, что онкобольной уже становится онкопациентам.

4 шаг. Организация социальной реабилитации

Социальная реабилитация онкобольным должна оказываться на всех этапах лечения и восстановления больного. В нашей модели важно отметить то, что в социальную реабилитацию будут входить следующие технологии социальной работы:

- 1) технология социальной адаптации;
- 2) технология социальной профилактики;
- 3) технология социальной терапии (арттерапия, эстетотерапия, лого-терапия и др.);
- 4) технология социальной диагностики.

Все вышеперечисленные технологии социальной работы будут осуществлять специалисты, работающие с онкобольными. Для этого, они должны владеть теоретическими знаниями в области оказания социальной реабилитации онкопациентам, в нашем случае, это онкопсихологи, которые должны присутствовать в учреждениях, занимающихся оказанием социальной и медицинской помощи онкобольным.

Купирование нервно-психических расстройств у онкобольных на разных этапах лечения и восстановления в настоящее время представляет значительные трудности, связанные, главным образом, с организационными моментами - отсутствием в онкологических диспансерах системы социальной реабилитации. Исходя из опыта оказания социальной помощи онкобольным, в данной модели важной представляется оптимизация социальной помощи по следующим направлениям:

- 1) работа с онкобольными и онкопациентами;
- 2) работа с родственниками онкобольных и онкопациентов для создания благоприятного социально-психологического микроклимата в семье и новых вариантов общения, базирующихся на поддержке;
- 3) работа со специалистами, оказывающими социальную помощь онкобольным.

Важной системной компонентой данной модели должна стать разработка интернет-сайта, который будет использоваться с целью распространения информации о болезни, о том, куда можно обратиться за специальной помощью, о возможностях оказания социальной реабилитации и психологической помощи онкобольным.

5 шаг. Внедрение данной модели в практику деятельности неправительственной организации.

На данный момент по степени развития, силе влияния, общности решаемых задач в сфере оказания социальных услуг для онкобольных можно выделить три группы организованных субъектов:

1. Некоммерческие негосударственные организации и структуры (третий сектор).
2. Бизнес-структуры.
3. Государственные учреждения.

Широкий ресурс социальной реабилитации в рамках нашей работы представляет первая группа субъектов. Она представлена общественными организациями, фондами, негосударственными учреждениями, ассоциациями. В Республике Беларусь насчитывается только 3 организации, занимающиеся оказанием социальной реабилитации онкопациентам. Это такие организации как, социально-благотворительное учреждение «Центр «Меридиан надежды», Сморгонское региональное отделение общественного объединения «Белорусская ассоциация молодых христианских женщин», а также социально-просветительское учреждение «Центр поддержки онкопациентов «Во имя жизни». Данные учреждения используют в практике своей деятельности только информационно-коммуникационные направления взаимодействия с онкопациентами. Тогда как разработанная модель ориентирует субъектов на расширение взаимодействия с онкопациентами посредством: повышения эффектив-

ности социального партнерства с лечебными учреждениями и обучения медицинского персонала правилам взаимодействия с пациентом; постановки социального диагноза и разработки индивидуальной программы социальной поддержки; проведения всех видов социальной профилактики (от первичной до третичной); применения различных видов социальной терапии (арттерапия, эстетотерапия, логотерапия). Одно из данных учреждений является эмпирической площадкой для внедрения модели социальной реабилитации онкопациентов и повышения ее эффективности [4, с. 80].

Таким образом, использование и внедрение разработанной модели поможет выйти на новый, комплексный уровень оказания социальной реабилитации онкопациентам, а также решит проблемы социально-психологической реабилитации пациентов онкологического профиля. Профессиональная деятельность сотрудников неправительственных организаций, внедривших предложенную модель, позволит систематизировать и алгоритмизировать разрозненные элементы социальной помощи онкопациентам, повысить качество постреабилитационного периода.

Библиографические ссылки

1. *Мартыненко А. В.* Концепция социально-медицинской работы: стратегия оказания практической помощи населению // Медицинский журнал, 2021. № 10. С. 10.
2. *Храмцова Ф. И., Руденко О. А.* Проблемы модернизации региональных моделей социальной защиты населения: социально-экономический аспект // Социальный мир: роль молодежи в решении проблем XXI века: материалы XI международной научно-практической студенческой конференции (Минск, 17-18 апреля 2014 г.). Минск: Бестпринт, 2015. С. 29 - 30.
3. *Назарова Д. И.* Социально-медицинская помощь и ее роль в реабилитации онкопациентов [Текст] // Журнал социальной медицины, 2022. Т. 15. С. 45 - 58.
4. *Петрова Е. И.* Социальная поддержка онкологических пациентов: психологические аспекты // Журнал психологии здоровья, 2019. Т. 25. С. 78 - 89.

СОЦИАЛЬНОЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО КАК ФОРМА ИНКЛЮЗИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

М. С. Аноп, Н. Н. Ворошилина

*Филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет» в
г. Минске, Республики Беларусь, Народная 21, 220107, г. Минск, Республика Беларусь,
anop02@list.ru; natasha.voroshilina@mail.ru*

Статья представляет проект «Сила душ», направленный на объединение молодежи и людей с дополнительными потребностями в России. Проект способствует пропаганде здорового образа жизни, социализации и улучшению общего самочувствия участников. Статья основана на данных статистического комитета Республики Беларусь и рассматривает значимость социального предпринимательства в адаптации для людей с дополнительными потребностями. Проект предоставляет мероприятия, такие как туристические походы, йогу, мастер-классы по танцам, с акцентом на социализацию и поддержку здорового образа жизни. Статья подчеркивает важность социального предпринимательства как средства интеграции и поддержки этой уязвимой группы населения. Проект «Сила душ» имеет потенциал привлечь партнеров, таких как Darida, АмантисМед и Спортмастер, для дополнительной поддержки и усиления влияния.

Ключевые слова: социальные предприниматели; монетизация услуг и товаров; дополнительные потребности; инвалидность в России; статистический комитет Республики Беларусь; инклюзивный проект; здоровый образ жизни; социализация молодежи; проект «Сила душ»; софинансирование проекта.

SOCIAL ENTREPRENEURSHIP AS A FORM OF INCLUSIVE INTERACTION

M. S. Anop, N. N. Voroshilina

*Branch of the Russian State Social University in Minsk, Republic of Belarus, Narodnaya
21, 220107, Minsk, Republic of Belarus, anop02@list.ru; natasha.voroshilina@mail.ru*

The article presents the project «The Power of Souls», aimed at uniting young people and people with additional needs in Russia. The project promotes the promotion of a healthy lifestyle, socialization and improvement of the general well-being of the participants. The article is based on the data of the Statistical Committee of the Republic of Belarus and examines the importance of social entrepreneurship in adaptation for people with additional needs. The project provides activities such as hiking, yoga, dance workshops, with an emphasis on socialization and support for a healthy lifestyle. The article emphasizes the importance of social entrepreneurship as a means of integrating and supporting this vulnerable group of the population. The Power of Souls project has the

potential to attract partners such as Darida, Amantimed and Sportmaster for additional support and strengthening of influence.

Keywords: social entrepreneurs; monetization of services and goods; additional needs; disability in Russia; statistical Committee of the Republic of Belarus; inclusive project; healthy lifestyle; socialization of youth; the «Power of Souls» project; co-financing of the project.

Социальные предприниматели ищут средства и способы монетизации услуг и товаров на рынке. Соединить желания активной молодежи и людей с дополнительными потребностями достаточно сложно. Однако коммерционализация социальной сферы открывает возможности генерации новых форм, средств и способов взаимодействия, получения новых эмоций, познания чего-то нового, приобретения новых социальных связей [1, с. 7].

Согласно статистическим данным, представленным в сборнике статистического комитета Республики Беларусь, численность лиц в возрасте 18 лет и старше, впервые признанные инвалидами на 2022 год, составляет:

- В Брестской области. Инвалидов 2 группы: 2609 человек. Инвалидов 3 группы: 2083 человек.
- В Витебской области. Инвалидов 2 группы: 2066 человек. Инвалидов 3 группы: 1656 человек.
- В Гомельской области. Инвалидов 2 группы: 3380 человек. Инвалидов 3 группы: 2768 человек.
- В Гродненской области. Инвалидов 2 группы: 2215 человек. Инвалидов 3 группы: 1783 человек.
- В городе Минске. Инвалидов 2 группы: 2909 человек. Инвалидов 3 группы: 3066 человек.
- В Минской области. Инвалидов 2 группы: 3626 человек. Инвалидов 3 группы: 2654 человек.
- В Могилёвской области. Инвалидов 2 группы: 2086 человек. Инвалидов 3 группы: 1854 человек [2, с. 57].

Ежегодно около 25000 человек становятся инвалидами в трудоспособном возрасте. Число людей имеющих различные ограничения трудоспособности увеличиваются в год почти на 30000 человек. Поэтому привлечение людей с дополнительными возможностями к спортивному досугу, рассматривается как фактор «социализации» лиц с ограниченными возможностями. В проекте могут участвовать с такими нарушениями как: нарушения органов зрения, с дефектами органов слуха, поражения опорно-двигательного аппарата, с нарушениями интеллекта. Согласно конвенции о правах инвалидов (ст.30), люди с инвалидностью имеют

право на участие в культурной жизни и доступ к ним, а также участвовать наравне с другими в проведении досуга и отдыха и в спортивных мероприятиях. Охрана здоровья граждан, пропаганда здорового образа жизни – это направления, которым планируемая деятельность по проекту.

Исходя из актуальности темы вышеобозначенных проблем, нами было сформировано название проекта «Сила душ». Смысл названия заключается в том, что проект объединяет субъектов, стремящихся к лучшему и доброму. Для достижения чего-то нового и неизведанного необходимо приложить усилие, особенно людям с дополнительными потребностями. Ведь порой общество отталкивает их, и со временем им становится сложнее довериться и сделать шаг навстречу. Когда люди объединяются, они становятся сильнее.

Целевая аудитория социального проекта – молодежь от 18 до 30 лет и люди с инвалидностью. В эпоху технологий молодежь все больше уходит в виртуальный мир, что приводит к одиночеству в реальной жизни. Половина друзей из виртуального мира находится на расстоянии сотен километров, и встреча в данное время становится сложной. Порой трудно найти друга из-за различных проблем. У людей с дополнительными потребностями такие же сложности, а проблемы со здоровьем еще больше ухудшают их социализацию. Поэтому проект «Сила душ» представляет хорошую возможность найти единомышленников и поддерживать активный, здоровый образ жизни.

Проект «Сила душ» нацелен на пропаганду здорового образа жизни и объединение молодежи с людьми, имеющими дополнительные потребности. Его суть заключается в организации спортивных походов к различным интересным местам, а также в социализации молодежи и людей с дополнительными потребностями. Этот проект предоставляет отличную возможность провести свободное время с пользой и завести новых знакомых [3, с. 16].

Целью проекта является организация досуга и активного времяпрепровождения молодежи и людей с дополнительными потребностями на базе «Белорусская ассоциация помощи детям инвалидам и молодым инвалидам».

Задачи проекта:

1. Привлечь молодежь и людей с дополнительными потребностями к здоровому, активному образу жизни (60 чел.);
2. Пропаганда здорового образа жизни;
3. Социализация молодежи и людей с дополнительными потребностями.

Данный проект ориентирован на молодежь и лиц с дополнительными потребностями, с целью ознакомления с различными видами спорта и вдохновения для занятий в спортивных секциях. Он также способствует расширению социальных связей, улучшению общего самочувствия и включению в общественную жизнь.

Предполагаемые партнеры проекта: Darida (натуральная поддержка), сеть аптек АмантисМед (благотворительные акции), ООО «Олимп СМ» (Спортмастер) (благотворительные акции).

Деятельность проекта будет освещаться через страничку Instagram проекта, а также публикация просвещения проекта в новостных пабликах Instagram и ВК, таких как Minsk news и Tvoyminsk.

Сущность проекта, это спланированный маршрут из локаций, которые направлены на ознакомление с видами спорта и видами активного досуга, а также мероприятия, направленные на прокачку социальных навыков. Основным доходом проекта является оказание услуги организации мероприятий. Дополнительным доход, пожертвования общественных и частных лиц [4, с. 108].

В календарный план входит перечень примерных мероприятий, таких как:

1. В маршрут №1 входит туристический поход с посещением трех локаций. Маршрут начнется с водного сплава по реке Свольна, последующая организация пикника для участников с последующим обменом личным опытом. Завершится поход велосипедной экскурсией вокруг озера Белое-Доброплесы. Ожидаемый эффект: активация 15 молодых людей и 3 лиц с ограниченными возможностями в туристическом походе, обеспечение активного отдыха, получение максимальной пользы от природы, обучение навыкам безопасности в непривычных средах и на воде.

2. Маршрут №2 включает утреннюю йогу на свежем воздухе, проведение интерактивного занятия для снятия напряжения во взаимодействии с незнакомцами, обед, посещение бассейна и танцев в воде. Ожидаемый результат: вовлечение 15 молодых людей и 3 лиц с ограниченными возможностями в мероприятие, консультации по социализации, стимулирование здорового образа жизни, предоставление возможностей для активного водного отдыха.

3. Маршрут №3 предусматривает проведение мастер-классов по популярным танцевальным направлениям и организацию танцевальных батлов. Ожидаемый результат: участие 15 молодых людей и 3 лиц с ограниченными возможностями, знакомство с танцевальными стилями, развитие терпения и поддержки в отношении участников с дополнительными потребностями. Танцевальные батлы будут способствовать само-

выражению, а ошибки в танцах будут восприниматься как естественная часть человеческого опыта.

Общий бюджет проекта составляет 10700 BYN из них 5350 BYN грантовая поддержка.

Библиографические ссылки

1. *Завгородняя В. А.* Социальное предпринимательство: концепция, особенности, проблемы развития // Экономика и управление, 2020. № 2. С. 5 - 12.

2. Статистический сборник «Социально-экономическое положение инвалидов в Республике Беларусь» / Национальный статистический комитет Республики Беларусь. Минск, 2023. 148 с.

3. *Королева Е. А.* Социальное предпринимательство как фактор развития социальной сферы // Вестник Московского университета. Серия 6: Экономика, 2019. № 1. С. 3 - 18.

4. *Степанова И. В., Шевченко А. В.* Социальное предпринимательство как фактор развития социальной сферы // Экономика и предпринимательство, 2018. № 11. С. 106 - 110.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ В ПРЕОДОЛЕНИИ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОГО КРИЗИСА

Т. И. Ачинович

*Белорусский государственный университет пр-т Независимости 4,
220004, Минск, Республика Беларусь, endefy@gmail.com*

Статья посвящена проблеме оказания помощи людям, переживающим экзистенциальные кризисы. Рассмотрены феноменологические проявления экзистенциального и смысложизненного кризиса, причины и факторы возникновения. Психологическая помощь направлена на нахождение человеком путей решения кризисной ситуации, переживания трудного жизненного этапа, а также переосмысление полученного опыта. Описаны правила и этапы оказания психологической помощи, а также рекомендации по самопомощи.

Ключевые слова: экзистенциальный кризис; смысложизненный кризис; кризисный психолог; психологическая помощь.

PSYCHOLOGICAL HELP IN OVERCOMING EXISTENTIAL CRISIS

T. I. Achynovich

*Belarusian State University, 4, Nezavisimosti Av., 220004, Minsk, Republic of Belarus,
endefy@gmail.com*

The article is devoted to the problem of providing assistance to people experiencing existential crises. The phenomenological manifestations of existential and life-meaning crisis, the causes and factors of their occurrence are considered. Psychological assistance is aimed at finding ways for a person to solve a crisis situation, experience a difficult stage of life, as well as rethink the experience gained. The rules and stages of providing psychological assistance, as well as recommendations for self-help are described.

Key words: existential crisis; life-meaning crisis; crisis psychologist; psychological help.

Одной из проблем, с которой человек сталкивается в жизни, является экзистенциальные кризисы. В связи с этим становится актуальным изучение данной проблемы, влияющих на её возникновение факторов, а также работы специалиста в данной сфере по оказанию помощи. Экзистенциальный кризис – это особое психоэмоциональное состояние, возникающее у человека, в период, когда он сталкивается с экзистенциальными вопросами, такими как: «Что я здесь делаю?», «Для чего я живу?», «Так ли я живу, как хотел(а)?», вопросами о смысле жизни, ценностях,

одиночестве, смерти, свободе, ответственности. Это состояние проявляется в повышенной тревожности (недовольство внешним видом, партнёром, личной жизнью, семейная неудовлетворённость, проблемы с социумом, неудовлетворённость, связанная с работой и карьерой), сильном дискомфорте (появляются ярко выраженное одиночество, страх смерти, чувство беспомощности), а также потере смысла жизни и целостности личности (ценности и цели кажутся сомнительными, отсутствует чёткая идентификация). Таким образом, экзистенциальный кризис – это кризис, который связан с потерей смысла жизни и ощущением бессмысленности своего существования [1].

Как правило экзистенциальному кризису сопутствует смысло-жизненный кризис, обусловленный трудностями и противоречиями в поиске и практической реализации смысла жизни. К. В. Карпинский описывает феноменологию смысло-жизненного кризиса в личностном развитии, под которой понимает «совокупность качественно своеобразных переживаний человека по поводу собственной жизни, детерминированных противоречиями в поиске и осуществлении смысла жизни, затруднениями в смысловой регуляции индивидуального жизненного пути» [2, с. 121]. В исследованиях К.В. Карпинского, Т.И. Ачинович описаны феноменологические проявления смысло-жизненного кризиса:

- негативная оценка жизни – прошлого, настоящего и будущего;
- негативная оценка себя и своей значимости;
- переживания несвободы, несамостоятельности, невозможности реализовать смысл жизни;
- недостаток или истощение мотивации жизни;
- замедление жизни и ощущение приземленности целей;
- эмоциональная опустошенность;
- изоляция и страх одиночества;
- склонность человека проблематизировать жизнь [2; 3].

Причины возникновения экзистенциального кризиса могут быть совершенно разные: неудовлетворение социальных потребностей, долгая разлука со значимыми, любимыми людьми, нахождение в ситуации смертельной опасности, потеря (близкого человека, работы, отношений, имущества). Подобное психоэмоциональное состояние развивается при столкновении внутренних переживаний и чувств с реальной жизненной ситуацией (действительностью).

Экзистенциальный кризис может возникнуть в любой жизненный период, но наиболее часто сопряжен с определенным возрастом. Так, в подростковом возрасте возникновение экзистенциального кризиса связано с необходимостью самоопределения и выбора жизненного пути. В среднем возрасте (40–45 лет) происходит переосмысление пройденного

этапа жизни, где часто наблюдается несоответствие мечты и цели человека действительности. В этом возрасте жизнь человека стабилизируется, он получает (или не получает) большую часть преимуществ, против которых происходят определенные психологические изменения и появляются симптомы скуки, неудовлетворенности и депрессии. В старческом периоде поиск смысла жизни обусловлен одиночеством, пустотой и ощущением бессмысленности жизни в связи с отдаленностью (или отсутствием) детей, а также ощущением близости смерти [1, с. 37].

Чаще всего повседневные события не могут спровоцировать экзистенциальный кризис, однако встречаются случаи, когда он возникает на фоне стабильной и безопасной жизни человека в обществе. Когда все цели достигнуты и желания исполнены, имеющиеся возможности реализованы, основные базовые потребности удовлетворены. И тогда человек снова сталкивается с вопросами: «Что я здесь делаю?», «Для чего я живу?», «Кто я?», «Что делать дальше?». Экзистенциальный кризис может настигнуть человека в ситуации резкого изменения социального статуса не только вниз, но и вверх. В последнем случае в результате удачного стечения обстоятельств человек попадает в социальный слой, с представителями которого у него нет опыта общения, и он не готов выполнять какие-либо значимые роли в этом сообществе [4]. Важными задачами для каждого человека является возможность успешно справляться с условиями, существующими в данный момент, и минимизировать их негативное влияние.

Для того чтобы справиться с экзистенциальным кризисом и преодолеть его требуется переосмыслить свой жизненный опыт, ценности и жизненные приоритеты. Кризисный психолог помогает человеку в решении этих задач, использует разные подходы для гармонизации жизни человека и улучшения качества его жизни.

Основной подход, который используется в работе с клиентом и позволяет ему сфокусировать внимание на себе (сделать «стоп-кадр жизни») и посмотреть на свою жизнь со стороны (какой сценарий жизни сейчас активирован, ситуация вокруг), заключается в том, что клиенту предлагается ответить на следующие вопросы:

- кто Я? (идентификация, «я - идеальное» и «я - реальное»);
- как Я? (способы самовыражения в социуме);
- где Я? (принадлежность к группе, социальные роли);
- зачем Я? (предназначение и что получает от меня общество);
- почему Я? (ценности и убеждения, заложенный потенциал).

В случае, если человек не может дать ответы на поставленные вопросы, это свидетельствует о наличии у него нерешенных внутренних проблем, наличие повышенной тревожности, и дальнейшая работа с ним

строится по индивидуальной схеме терапии. Но стоит учитывать, что это долгосрочный процесс, который включает в себя как работу с психоэмоциональными и психофизиологическими состояниями клиента, так и оценку динамики изменений.

Обычно сеансы терапии проходят в форме диалога, в рамках которого специалист не навязывает свои позиции и точки зрения, а помогает клиенту понять себя, свои индивидуальные особенности, потребности и ценности и сделать собственные выводы.

Существует универсальная схема работы с человеком в состоянии экзистенциального кризиса (однако для каждого клиента она дорабатывается и корректируется, потому что каждому нужен персональный подход):

- Отрегулировать уровень ситуативной тревожности и напряжения до умеренного (исключить с повседневности то, что мешает: привычки, роли, условия среды, больше активности, новое хобби, новые «фон и фигура»). Для снятия у клиента эмоционального напряжения могут использоваться техники из арт-терапии.

- В зависимости от ситуации нужно создать «опоры», провести «центрирование», восстановить «границы», убрать когнитивные искажения и восстановить связь «ментальное – эмоциональное – физическое». Применяются подходы из телесно-ориентированной психотерапии и когнитивно-поведенческой терапии.

- Настроить клиента на самопознание и рефлексия, сфокусировав его на собственном внутреннем мире (эмоции, мысли, ощущения). Достигается за счет уменьшения социальных контактов и снижения активности, частичной деактивации социальных ролей. Могут применяться техники из гештальт-терапии.

- Направить клиента на нахождение новых смыслов, для того чтобы он понял своё предназначение и ценности (обсуждение с клиентом тем из областей: религии, философские направления, восточные учения, социальные установки, жизненный опыт и роли).

- Помочь клиенту определиться с его дальнейшим «путём жизни» с учетом его предназначения.

- Провести с клиентом работу по формированию новой идентичности: «я-концепция», формирование позиции «я автор жизни», обозначить зоны роста личности.

- Направить клиента на новые формы проявления себя в мире (новые виды деятельности, социальные роли и т.д.).

- Систематизация новых ценностей и расстановка приоритетов в основных сферах жизни.

- Решение внутренних конфликтов клиента между ролями и истинными чувствами (клиент отвечает на вопросы: «Мои истинные устремления? Отвлекает ли меня от истинных устремлений и желаний то, чем я сейчас занимаюсь? Есть ли часть меня, которая не вовлечена в жизнь, и она стала часто проявляться? Чем бы я хотел заниматься? Куда бы я хотел отправиться?»).

- Помочь клиенту изменить образ жизни и привычки и оказать ему поддержку при внедрении необходимых изменений (условия среды, новое поведение, референтная группа и прочее) [5].

Для работы с клиентами, переживающими экзистенциальный кризис, используются различные подходы. Например, такие как: когнитивно-поведенческая терапия А. Бека; гештальт-терапия Ф.Перлза; клиент-центрированная психотерапия К. Роджерса; логотерапия В. Франкла; экзистенциальный анализ А. Лэнгле; экзистенциальный анализ Л. Бинсвангера; телесно-ориентированная психотерапия В. Райха.

Существуют определённые правила работы с клиентом, которые специалисту нужно соблюдать:

- Безопасность клиента.
- Постепенное вхождение в доверие клиента.
- Эмпатия.
- Постараться исключить из жизни клиента на определенный промежуток времени стресс-факторы, которые могут быть источниками опасности и негативных эмоций.
- Помочь клиенту создать надежное и позитивное окружение (обеспечить группу поддержки).
- Специалисту необходимо продвигаться к следующему этапу терапии постепенно, учитывая скорость внутренних изменений у клиента [5].

Иногда люди переживают кризис самостоятельно и неосознанно. На основе этого, а также трёх классов ценностей, которые выделил Виктор Франкл, были сформулированы несколько рекомендаций по самопомощи для тех, кто столкнулся с кризисом:

1. Разделить переживания с близкими. Поговорить с ними и попросить их рассказать, что они ценят в вас, в ваших отношениях. Через любовь близких и значимость для других можно почувствовать, что ваша жизнь и вы сами имеете значение.

2. Начать активно искать ответы на вопросы. Ведь ответ на вопрос о смысле находится не во вселенной, а в нас самих.

3. Отслеживать пессимистические мысли («жизнь бессмысленна, а наши усилия ничего не стоят») и стараться в них не погружаться. По мнению В.Франкла, даже когда мы не можем изменить обстоятельства

жизни, мы остаемся свободными в том, какую позицию занять по отношению к этим обстоятельствам [6].

Таким образом, конструктивный вариант разрешения экзистенциального кризиса состоит в том, что человек идет на риск и открывает себя новым возможностям, преодолевая страх перемен и переходя на новую ступень развития, приобретая новый опыт и новые знания о мире и себе. Правильное понимание кризиса и отношение к нему как к трудному этапу в естественном процессе развития способно принести исцеление различных эмоциональных и психосоматических нарушений, благоприятное изменение личности для решения жизненных проблем.

Библиографические ссылки

1 *Фофанова Г. А., Бондарева Е. А.* Переживание экзистенциального кризиса: сущность феномена и факторы возникновения // София: электрон. науч.-просветит. журн, 2020. № 2. С. 30 – 38.

2 *Ачинович Т. И.* Смыслжизненный кризис у людей пожилого возраста // Весна осени – о качестве жизни пожилых людей: в 2 т. Т.2. Весна осени. Избранные проблемы людей пожилого возраста / редкол.: В. Ковальский, Т. Ачинович [и др.]. Люблин: Научное изд-во Innovatio Press, 2021. С. 41- 48.

3 *Карпинский К. В.* Смысл жизни и ресурсы его реализации: к пониманию механизмов личностного кризиса. Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2012. № 9 (4). С. 3 - 33.

4 *Алексееенкова Е. Г.* Личность в условиях психической депривации. СПб : Питер, 2009.

5 Кризисная психология. Подходы для решения проблемы экзистенциального кризиса [Электронный ресурс]. URL: https://www.b17.ru/article/crisis_psychology (дата обращения: 10.11.2023).

6 *Франкл В.* Теория и терапия неврозов: Введение в логотерапию и экзистенциальный анализ. СПб. : Речь, 2001.

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИИ В РАМКАХ ПОДГОТОВКИ К ДЕМОНСТРАЦИОННОМУ ЭКЗАМЕНУ

А. И. Баранина, С. А. Филиппова

*Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,
пр-т Ленина, 125, 300026, г. Тула, Россия, baranina93@gmail.com*

Вопрос психологической готовности студентов к профессии в рамках демонстрационного экзамена на сегодняшний день достаточно актуален. Профессиональное образование, основанное на теоретических знаниях, перестало совпадать с запросами современного работодателя. Особенно остро встает проблема психологической готовности в тех видах деятельности, которые сопряжены с высоким уровнем напряжения, экстремальными ситуациями, особой ответственностью. Одним из таких видов деятельности, является проведение демонстрационного экзамена, целью которого является повышение престижа рабочих профессий путем объединения лучших практик и профессиональных стандартов. В статье представлены эмпирические данные, отражающие роль формирующей программы психологической готовности к профессии при подготовке студентов к демонстрационному экзамену.

Ключевые слова: психологическая диагностика; тревожность; самоорганизация; саморегуляция; стрессоустойчивость.

FORMATION OF PSYCHOLOGICAL STUDENTS' READINESS FOR THE PROFESSION IN PREPARATION FOR THE DEMONSTRATION EXAM

A. I. Baranina, S. A. Filippova

*Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Lenin Av., 125, 3000026,
Tula, Russia, baranina93@gmail.com*

The question of students' psychological readiness for the profession in the framework of the demonstration exam is quite relevant today. Professional education based on theoretical knowledge has ceased to coincide with the demands of a modern employer. The problem of psychological readiness is particularly acute in those types of activities that are associated with a high level of tension, extreme situations, and special responsibility. One of these activities is conducting a demonstration exam, the purpose of which is to increase the prestige of working professions by combining best practices and professional standards. The article presents empirical data reflecting the role of the formative program of psychological readiness for the profession in preparing students for the demonstration exam.

Keywords: psychological diagnostics; anxiety; self-organization; self-regulation; stress tolerance.

В современном мире нельзя недооценивать важность психологической подготовки к Государственной итоговой аттестации (ГИА). Каждый экзамен является стрессовым испытанием, и ГИА, как часть экзаменационной процедуры для всех выпускников колледжей и ВУЗов России, не является исключением [5]. Единая государственная аттестация превращается в сложную жизненную ситуацию для многих, а подготовка к этому событию требует многолетней работы и вызывает хронический стресс. Поэтому сегодняшний день ставит перед нами вопрос необходимости оказания студентам психологической помощи в процессе подготовки к демонстрационному экзамену [7].

В основу нашей работы был положен основной подход к изучению психологической готовности студентов к профессии в рамках демонстрационного экзамена: личностно – деятельностный подход, представленный А.А. Дергач, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбовичем, К.М. Дурай-Новаковой, ведущим представителем которого является М.Ю. Чибисова [2].

В своей работе мы опираемся на определение психологической готовности, которое в своем исследовании представила А.Ю. Лихачева «определенный эмоциональный «настрой», внутреннюю психологическую настроенность на определенное поведение, ориентированность на целесообразные действия, актуализация и приспособление возможностей личности для успешных действий в ситуации сдачи экзамена» [2]; а также на концептуальные положения о содержании и структуре психологической готовности ведущим представителем, которого является М.Ю. Чибисова, которая определяет структуру психологической готовности студента, как три основных компонента, а именно процессуальный, когнитивный и личностный [4].

С целью изучения роли психологической готовности студентов к профессии при подготовке к демонстрационному экзамену нами было проведено теоретическое и опытно экспериментальное исследование данной проблемы.

В качестве гипотезы было выдвинуто предположение, что если будет производиться формирование психологической готовности в рамках государственной итоговой аттестации, то будут меняться следующие показатели:

- увеличатся знания студентов о процедуре предстоящего экзамена, знания о том, как именно будет проходить данный экзамен, какие правила он в себя включает;
- улучшится уровень концентрации и устойчивости внимания и памяти;

- повысится уровень саморегуляции, эмоциональной стабильности и стрессоустойчивости;
- уменьшится уровень тревожности.

Исследование проводилось на базе ГПОУ ТО «Тульский колледж строительства и отраслевых технологий». В исследование принимали участие студентки 4 курса, специальность Гостиничное дело, в количестве 20 человек. Средний возраст испытуемых 19,45 лет.

Диагностическое исследование проводилось с использованием методик: анкета «Самооценка психологической готовности к экзаменам» (М.Ю. Чибисова); «Корректирующая проба» (Тест Бурдона); «Заучивание слов» (А.Р. Лурия); «Стиль саморегуляции поведения» (В.И. Моросанова); «Шкала тревоги Спилбергера-Ханина». В качестве критериев, позволяющих охарактеризовать особенности психологической готовности студентов к профессии для экспериментальной группы, определялись: знания студента о процедуре предстоящего экзамена, знание о том, как именно будет проходить данный экзамен, какие правила он в себя включает; умение правильно понимать задания, умение сосредоточиться на задании, особенно в случае затруднения в решении экстраординарных ситуаций; саморегуляция; эмоциональная стабильность; стрессоустойчивость.

Обработка данных констатирующего этапа показала следующие результаты формирования психологической готовности к профессии студентов экспериментальной группы:

- у студентов 4 курса присутствует экзаменационная тревожность и недостаточная способность к самоорганизации и контролю;
- большинство испытуемых имеют средний уровень точности и устойчивости внимания, а также средний уровень памяти;
- большинство испытуемых показали средний уровень сформированности индивидуальной системы, осознанной саморегуляции произвольной активности человека, что говорит о том, что они недостаточно самостоятельны, потребность в осознанном планировании и программировании своего поведения несформирована, они более зависимы от ситуации и мнения окружающих людей;
- в ходе исследования тревожности были получены следующие результаты: ситуативная тревожность отмечена двумя уровнями: низкая и умеренная, а результаты личностной тревожности показали в основном высокий и умеренный уровень, что говорит о том, что высокая личностная тревожность будет обладать стрессовым воздействием на субъекта и вызывать у него выраженную тревогу во время прохождения демонстрационного экзамена.

Результаты констатирующего обследования явно указывают на необходимость проведения работы по формированию психологической

готовности к профессии студентов экспериментальной группы. Необходимость организации и проведения работы по формированию психологической готовности к профессии студентов в период подготовки к демонстрационному экзамену является важной и актуальной проблемой. Данный интерес подтверждается тем, что демонстрационный экзамен связан с напряженными ситуациями, стрессогенными факторами, что обуславливает повышенную эмоциональную напряженность студентов [6]. В качестве задач формирующего этапа эксперимента были выделены:

- пополнение теоретических знаний студентов о процедуре проведения демонстрационного экзамена;
- знакомство студентов с приёмами концентрации внимания и с приемами запоминания и воспроизведения информации;
- овладение основными способами снижения тревоги в стрессовой ситуации;
- возрастания уверенности в своих силах и самоорганизация;
- развитие навыков самоконтроля с опорой на внутренние резервы;
- помощь в адекватном восприятии и отношении к ситуации экзамена.

Формирующая программы состояла из 4-х взаимосвязанных этапов:

1 этап. Работа над пополнением знаний о демонстрационном экзамене.

2 этап. Работа над пополнением знаний о приемах концентрации внимания и запоминания информации.

3 этап. Работа над повышением уровня самоконтроля и самоорганизации.

4 этап. Работа на снижение уровня тревожности, обучение приемам релаксации.

Об эффективности проделанной работы позволяют судить данные контрольного этапа эксперимента.

Качественный анализ результатов повторного диагностического обследования позволил сделать вывод о динамике в формировании психологической готовности студентов к профессии при подготовке к демонстрационному экзамену, о чем свидетельствуют следующие показатели:

- по критерию «Знание студента о процедуре предстоящего экзамена, знание о том, как именно будет проходить данный экзамен, какие правила он в себя включает» была обнаружена положительная динамика: повысилось количество студентов с высоким уровнем знаний, уменьшилось количество испытуемых с высоким и средним уровнем тревожности. В целом у большинства исследуемых отмечаются позитивные изменения к оцениванию процедуры ГИА;

- сравнительный анализ результатов по критерию «Степень концентрации и устойчивости внимания» показал, что увеличилось количество студентов со средним и высоким уровнем развития внимания;

- оценка критерия «Изучение кратковременной и долговременной вербальной памяти» также показал положительную динамику: возросло число обучающихся с высоким уровнем состояния памяти;

- положительную динамику показал уровень сформированности индивидуальной системы саморегуляции произвольной активности человека в рамках критерия «Организованность, помогающая распределить время на выполнение задания»: увеличилось количество испытуемых с высоким уровнем саморегуляции;

- по критерию «Эмоциональная стабильность» также выявлена положительная тенденция: у обучающихся прослеживается снижение уровня ситуативной и личностной тревожности.

Выявленные изменения были оценены при помощи методов математической статистики и показали, что произошло снижение уровня тревожности у обучающихся при повышении степени концентрации и устойчивости внимания, памяти и уровня сформированности индивидуальной системы саморегуляции произвольной активности.

Результаты подтверждают выдвинутую гипотезу и позволяют говорить об эффективности проведенной работы.

Диагностический инструментарий и апробированная формирующая программа могут использоваться в работе педагогов-психологов в системе среднего профессионального образования.

Библиографические ссылки

1. *Басаргина О. А.* Мониторинг качества проведения демонстрационного экзамена на основе стандартов «WorldSkills» // Символ науки, 2021. №11-1. С. 35 - 40.

2. *Дьяченко М. И.* Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск, Харвест, 2011.

3. *Зоря И. А.* Эмоциональная составляющая при подготовке к ГИА // Обучение и воспитание: методики и практика, 2014. №17.

4. *Карпушкина Т. В.* Исследование личностных характеристик профессиональной деятельности // Известия Самарского научного центра РАН, 2014. №2-2.

5. *Михайлова И. В.* Динамика тревожности школьников в период ГИА // Вестник МГОУ. Серия: Психологические науки, 2022. №3. С. 88 - 98.

6. *Попов Л. М.* Психологическая готовность к профессиональной деятельности и методы ее формирования // Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. Науки, 2015. №4. 2023

7. Современные педагогические технологии по ФГОС [Электронный ресурс]. URL : <https://www.menobr.ru/article/65461-qqq-18-m5-obrazovatelnye-tehnologii-pofgos>

**ТЕХНОЛОГИЯ «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» КАК ФОРМА
АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ:
ПРИМЕР ИСПОЛЬЗОВАНИЯ**

И. В. Басинская

*Белорусский государственный университет пр-т Независимости 4,
220004, Минск, Республика Беларусь, 3075007@mail.ru*

Статья посвящена аспектам практического использования технологии «Перевернутый класс» как одной из форм активного обучения студентов. Применение «Круглой методики» в рамках технологии «Перевернутый класс» позволило выявить положительные и отрицательные стороны вынужденного дистанционного обучения студентов старших курсов специальности «Социальная работа» в период пандемии COVID-19 и наметить мероприятия по повышению эффективности дистанционной формы обучения.

Ключевые слова: «Перевернутый класс»; «Круглая методика»; активное обучение; дистанционное обучение; студенты.

**TECHNOLOGY «FLIPPED CLASSROOM» AS A FORM OF ACTIVE
STUDENT LEARNING: EXAMPLE OF USE**

I. V. Basinskaya

*Belarusian State University, 4, Nezavisimosti Av., 220004, Minsk, Belarus,
3075007@mail.ru*

The article focuses on practical utilizing the «Flipped Classroom» technology as a form of active student learning. Implementing the «Circle Method» within the context of the «Flipped Classroom» approach enabled the identification of both the favorable and unfavorable aspects of compulsory distance learning for senior students majoring in «Social Work» amidst the COVID-19 pandemic. It also allowed the delineation of measures to enhance the efficiency of remote learning.

Keywords: «Flipped classroom»; «Circle Method»; active learning; distance learning; students.

Современное образование призвано давать студентам не только знания, но и обеспечивать формирование и развитие познавательных способностей, творческого мышления, умений и навыков самостоятельного умственного труда, что становится возможным через внедрение активных методов обучения.

Под активными методами обучения понимается совокупность способов организации и управления учебно-познавательной деятельностью, в основе которых заложено побуждение к практической и мыслительной деятельности, без которой нет движения вперед в овладении знаниями [1, с. 9]. Одной из форм активного обучения является технология «Перевернутый класс» (Flipped Class), предложенная в 2007 году Дж.Бергманом и А.Сэмсом и имеющая свои особенности: меньше внимания уделяется традиционной лекции и больше - активным формам обучения (игры, дискуссии, разработка проектов и др.); наличие рефлексии - студенты задают вопросы себе, друг другу, преподавателю по изученному вне аудитории материалу (посредством информационных и коммуникационных технологий, таких как видео-лекции, аудио-лекции, интерактивные материалы); преподаватель выполняет роль посредника (координатора, модератора) учебного процесса.

Отличие «Перевернутого класса» от традиционного обучения заключается в том, что теоретический (лекционный) материал по заданной или выбранной теме изучается самостоятельно до начала занятий, а время в аудитории направлено на практическое закрепление изученного через сотрудничество, взаимодействие с другими студентами, применение знаний и умений в новой ситуации для на создания обучающимися нового учебного продукта [2].

Пример использования технологии «Перевернутый класс» с применением «Круглой методики» [3].

Технология работы:

1) до занятий - самостоятельная работа студентов с подготовленными преподавателем и размещенными на образовательном портале документами:

- аудиолекция – презентация «Круглая методика»;
- текстовый документ - «Что такое Круглая методика. docx»;
- выбор темы для работы в Круге;

2) на занятиях - работа всей группы студентов над выбранной темой по «Круглой методике», которая представляет собой уникальную технологию группового взаимодействия, опирающуюся на четкие правила, что позволяет быстро достигать удивительных результатов: люди разных мнений находят общий язык и лучшие решения, получая к тому же мощный эмоциональный заряд. Круг отвечает, обучает и сближает, при этом развивается и каждый участник, и группа в целом.

В нашем случае (вынужденное дистанционное образование в период пандемии COVID-19) роль аудитории выполняла видеоконференция, организованная на образовательном портале университета.

3) после занятий – рефлексия участников Круга.

Проведение «Перевернутого класса» и результаты работы по «Круглой методике».

В работе Круга приняли участие 32 человека, студенты 3-4 курсов, обучающихся по специальности «Социальная работа», возрастной диапазон – 19-26 лет. Форма обучения – дистанционная (в период пандемии COVID-19). Время обучения – весна 2021 года.

Для работы в рамках «Круглой методики» студенты выбрали тему «Дистанционное обучение: плюсы и минусы».

До занятий студенты ознакомились с основами «Круглой методики» и ее правилами, которые важно соблюдать во время непосредственного взаимодействия в Круге. Правила Круга:

- Равенство и важность
- Только одна тема
- Важно, чтобы сказал каждый
- Важно слушать и слышать других
- Отсутствие споров, критики, оценок (даже внутренних!)
- Отсутствие диалогов и вопросов друг к другу
- Поднимаемся над отторжением и раздражением
- Искренность
- Принимаем решение коллективно
- Ставим перед собой возвышенную и благородную цель: сформировать общее поле любви, участия, заботы и тепла

На занятиях студенты участвовали последовательно в трех мини-Кругах:

1. отношение к проблеме (почему это нас волнует?);
2. поиск решения (почему это происходит? В чем корень проблемы?);
3. идеальное исправленное состояние (что мы можем сделать прямо сейчас?).

Используя возможности видеоконференции, каждый студент смог ответить на вопрос, почему волнует эта проблема и как изменится наше общество при введении дистанционной формы обучения (первый мини-Круг).

Так, студенты отметили, что введение дистанционной формы обучения *снизит как качество самого образования, так и уровень знаний студентов, вызовет отсутствие «живой» коммуникации будет способствовать асоциальному образу жизни, приведет к ухудшению здоровья из-за малой двигательной активности участников образовательного процесса, сотрет границы между учебой, работой и отдыхом* (здесь и далее ответы студентов выделены курсивом).

Каждый студент письменно высказал свое видение проблем такой формы обучения, определил плюсы и минусы дистанционного обучения (второй мини-Круг). Размышления студентов были ими самостоятельно размещены на образовательном портале университета в открытом доступе для всех участников Круга. После был сформирован общий список (исключающий повторы) положительных и отрицательных граней дистанционного обучения.

Среди положительных сторон студенты подчеркнули следующее: возможность получить образование вне зависимости от места нахождения; большее проявление самоорганизации и самостоятельности; поднимается навык изложения мыслей в тексте; это шанс на беспрепятственное обучение для людей с ограниченными возможностями; возможность заниматься дома, в комфортных условиях, в том числе во время болезней; возможность избежать травли одноклассниками, если таковая имеется; снижение затрат на обучение (не надо снимать в аренду помещения, либо тратить средства на передвижение); большой единовременный охват аудитории; большой контроль выполнения заданий; большая посещаемость занятий; доступ к ресурсам (за счёт наличия компьютера и интернета есть постоянная возможность найти нужный материал, а также многократно пересматривать лекции, уроки, правила выполнения заданий; можно выбрать удобный темп работы; преодоление стеснения (многие студенты стесняются высказывать своё мнение в аудитории, а писать своё мнение в чате либо в эссе намного проще; возможность совмещать работу и учебу; хорошие результаты обучения (большую часть учебного материала студент-дистанционник изучает самостоятельно, что улучшает запоминание и понимание пройденных тем. Есть возможность сразу применить знания на практике, на работе помогает закрепить их). Отдельно была отмечена безопасность как главный плюс при эпидемиологической ситуации в стране (в период пандемии COVID-19).

Среди минусов студенты отметили: зависимость от доступа в Интернет и недостаточную компьютерную грамотность; отсутствие эмоционального контакта, образовательного взаимодействия между студентами и преподавателем; работа на компьютере весь день, устает спина и глаза; исключаются все моменты, которые связаны с индивидуальным подходом, так как отсутствует очное общение с преподавателем (рядом с вами не будет человека, который сможет эмоционально окрасить знания, из-за чего обучение превратится в рутину; отсутствие постоянного контроля со стороны преподавателя – минус, который можно легко перепутать с плюсом (...поначалу студенту может казаться, что отсутствие контроля дает ему дополнительную свободу. На самом же деле, дистанционное обучение требует от учащегося сильной мотивации и жесткой самодис-

циплины); в процессе дистанционного обучения придется самому составлять учебные планы, а потом контролировать их выполнение, постоянно бороться с желанием расслабиться и отложить работу на потом; в несколько раз больше самостоятельных работ (эссе и всякие ответы на вопросы в режиме онлайн); вероятность списывания; недостаток групповых занятий; отсутствие очного общения между обучающимися и преподавателем (то есть все моменты, связанные с индивидуальным подходом и воспитанием, исключаются. А когда рядом нет человека, который мог бы эмоционально окрасить знания, это значительный минус); дистанционное обучение не подходит для развития коммуникабельности, уверенности и работы в команде; нет той атмосферы получения знаний (не испытываешь положительных эмоций, только раздражение).

Далее каждый из участников работы в Круге с применением возможностей видеоконференции дал ответ на вопрос: что мы можем сделать прямо сейчас для того, чтобы нивелировать минусы дистанционного обучения в университете и усилить его плюсы. Все высказывания были совместно проанализированы и вылились в коллективное единогласное решение по повышению эффективности дистанционного обучения, исходящее из точки зрения взаимного понимания, доверия, уважения и единства (третий мини-Круг).

Коллективное решение включало такие направления повышения эффективности дистанционного обучения, как *обучение правильному использованию времени (включая навыки правильного сочетания учебы, труда и отдыха); научно обоснованное оборудование рабочего места; избавление от отвлекающих факторов (например, исключение на время занятий доступ к социальным сетям); применение нестандартного подхода к преподаванию и разработка новых форм обучения; повышение физической активности.*

После работы в трех мини-Кругах произошел обмен впечатлениями от работы по «Круглой методике».

После занятий каждый студент письменно ответил на вопросы (рефлексия):

- Что я узнал нового? Что стало для меня открытием?
- Что я получил для себя лично и что получила команда?
- Что я чувствовал в начале Круга и теперь?
- Что меня приятно удивило в участниках Круга?
- Чему я был рад?
- Мои пожелания и предложения по дальнейшей совместной работе.

В целом, работа в Круге оставила теплые чувства у участников – *единение, радость, теплоту, удовлетворение, уверенность и спокойствие, а также желание вновь встретиться в Круге в будущем.*

Использование в обучении технологии «Перевернутый класс» показало, что «перевернутая классная комната» вдохновляет участников образовательного процесса через интерактивное взаимодействие, обучает тонкостям совместной работы в группах и позволяет придерживаться студентам индивидуального темпа в обучении.

Работа в мини-Кругах и обратная связь, полученная от студентов, участников Круга, дали понимание того, что дистанционное обучение имеет как положительные, так и отрицательные стороны, несмотря на которые существуют пути для решения проблемы повышения эффективности дистанционной формы обучения в системе высшей школы. Кроме того, на практике убедились, что применение Круглой методики возможно не только при непосредственном, лицу к лицу, присутствии, но и при отдаленном взаимодействии участников Круга, например, с использованием дистанционных образовательных платформ со множеством современных технологий и инструментов.

Полученные нами выводы согласуются и с данными эксперимента российских коллег по изучению потенциальных возможностей «перевернутого обучения» для внедрения в учебный процесс вуза в целях повышения уровня мотивации обучения студентов и превращения студентов в активных участников образовательного процесса [4].

Библиографические ссылки

1. *Басинская И. В.* Решение задач как активный метод обучения // Актуальные проблемы гуманитарного образования: материалы I Международ. науч.-практ. INTERNET-конф., Минск, 20-28.02.2014 г. БГУ, 2014.
2. Методические рекомендации по реализации современной технологии «Перевернутый класс» в дополнительном образовании. Сост. М.А. Тихова. СПб.: ГБУ ДО ДДЮТ «На Ленской», 2017. С. 6 -7.
3. *Чемеринская Ю. О.* Круглая методика. Как сохранить драйв в тяжелые времена. М.: Манн, Иванов, Фербер, 2014.
4. *Груздева М. Л., Ткачева М. А., Булганина А. Е.* Результаты внедрения технологии «flipped classroom» в образовательный процесс вуза [Электронный ресурс] // Современные наукоемкие технологии, 2021. № 5. С. 165 -169. URL: <https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=38675> (дата обращения: 19.11.2023).

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К БУЛЛИНГУ

М. А. Бернович

*Филиал Российского государственного социального университета, ул. Народная 21,
220107, г. Минск, Беларусь, marysabel.90@mail.ru*

Статья посвящена проблеме подросткового буллинга. Выделены факторы возникновения буллинга, проанализирована буллинг-структура. Отражены результаты изучения взаимосвязи ролевых позиций в буллинг-структуре и социально-коммуникативной компетентности подростков. Определено, что инициаторы буллинга и защитники жертвы отличаются более высокой социально-коммуникативной компетентностью. Подростки, склонные быть жертвой буллинга, наоборот, характеризуются более низкой социально-коммуникативной компетентностью – не уверены в себе в ситуациях нового общения, избегают неудач, не умеют управлять своими эмоциями. Пассивные роли помощника и наблюдателя чаще занимают подростки, избегающие неудач.

Ключевые слова: буллинг; буллинг-структура; виктимизация; подростки; социально-коммуникативная компетентность.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF TEENS PROPOSED TO BULLYING

M. A. Bernovich

*Branch of the Russian State Social University, st. Narodnaya 21, 220107, Minsk,
Belarus, marysabel.90@mail.ru*

The article is devoted to the problem of teenage bullying. Factors in the occurrence of bullying are identified and the bullying structure is analyzed. The results of studying the relationship between role positions in the bullying structure and the social and communicative competence of adolescents are reflected. It has been determined that initiators of bullying and defenders of the victim are distinguished by higher social and communicative competence. Teenagers who are prone to be victims of bullying, on the contrary, are characterized by lower social and communicative competence - they are not confident in themselves in situations of new communication, avoid failures, and do not know how to manage their emotions. Passive roles of assistant and observer are more often occupied by adolescents who avoid failure.

Keywords: bullying; bullying structure; victimization; teenagers; social and communicative competence.

Буллинг в школьной образовательной среде в настоящее время является очень распространенным явлением во всем мире, включая страны Европы, Америки, Японию, Россию. По данным А. В. Фоминой, Л.Н. Молчановой, «половина лиц подросткового возраста отмечают буллинг в своем окружении, причем 30% испытывают постоянное психологическое насилие. Более 60% школьников считают атмосферу в своей школе благоприятной, что говорит о низкой степени владения информацией о проблеме школьной травли» [1, с. 7].

Буллинг (от англ. bully – хулиган, грубиян, насильник) это притеснение, травля, дискриминация. Это разновидность агрессивного поведения, заключающегося в систематическом преследовании, унижении одного человека другим или группой лиц [2].

В настоящее время наблюдается рост исследований подросткового буллинга, включая его причины на уровне микро- и макро- социума, личностные особенности подростков, занимающие различные ролевые позиции в буллинг-структуре, основные направления профилактики буллинга в подростковой среде.

Под подростковым буллингом понимается вид девиантного поведения, вариант конфликтного деструктивного взаимодействия, при котором обидчиком в отношении жертвы, не способной себя защитить, осуществляются длительные повторяющиеся насильственные действия, направленные на причинение вреда жертве и повышение или сохранение статуса обидчика в группе [3].

Буллинг отличается от таких понятий как «конфликт» и «принуждение», поскольку определяется как объективно существующие на протяжении достаточно длительного времени, регулярные (например, несколько раз в неделю) издевательства над обучающимся с целью отделения и запугивания школьника. Буллинг в школьной среде может принимать формы в виде унижения и подавления, обзывания; отвержения; сплетен; лжи, запугивания, манипулирования, демонстрации власти; скрытых и открытых угроз, пренебрежения и др.

Выделяют две группы факторов его возникновения среди школьников подросткового возраста: индивидуальные (агрессивное, виктимное, конформное поведение) и групповые (негативные эмоциональные отношения подростков, наличие неформального лидера с высоким уровнем агрессивности, отсутствие или антисоциальное содержание групповой деятельности, низкий уровень развития группы как коллектива) [3].

Для понимания механизма возникновения буллинга, мотивации его участников, необходимо проанализировать буллинг-структуру, которая согласно О.Л. Глазман которая имеет следующий вид [4, с. 162-163]:

1. Инициаторы (агрессоры): имеют высокий потенциал общей агрессивности и склонности к насилию. Склонны нападать не только на сверстников, но также родных и педагогов.

2. Помощники инициатора: стремятся подражать и (или) помогать агрессору. В качестве инструмента используют прямой буллинг (битье, насмешки, издевки, различные виды насилия).

3. Защитники «жертвы»: наиболее авторитетные члены группы, которые реже подвергаются буллингу и не вовлекаются в него.

4. Жертвы: испытывают изолированность и одиночество, ощущение опасности и тревоги, имеют высокий уровень тревожности и склонны к депрессии. Подвергаются физическому и психологическому насилию.

5. Наблюдатели: свидетели, в роли которых находится большинство детей во всех возрастных категориях.

По результатам ряда зарубежных исследований [5] установлено, что преследователи со временем могут становиться жертвами, а жертвы становятся преследователями спустя шесть месяцев; школьники с высоким уровнем виктимизации спустя могут быть вовлечены в преследование в буллинге. Делается вывод о том, что преследование, скорее всего, приведет в будущем к виктимизации, также и виктимизация, скорее, приведет к будущему преследованию.

Факторы, провоцирующие буллинг могут быть сгруппированы по следующим основаниям.

1. Внутриличностные детерминанты, рассматриваемые на уровне различных ролевых позиций в буллинге, начиная от активной позиции инициатора буллинга до пассивной позиции наблюдателя.

2. Особенности социализации школьника, включая характер детско-родительских отношений, внутрисемейный климат, особенности социализации на предшествующих школе стадиях.

3. Наблюдение агрессивного поведения в семье, в СМИ, в ближайшем окружении, референтной (значимой) группе сверстников, в учреждениях образования, посещаемых ранее.

4. Особенности образовательной среды, традиции школы, провоцирующие и стимулирующие насилие и жестокость, социальная структура класса, групповая сплоченность.

Особое внимание исследователи уделяют социально-психологическим факторам буллинга, к которым относится мотивация участников буллинга, особенности их самооотношения, потребность в доминантности, подробно рассматриваются личностные характеристики и ресурсы подростков с различной ролью в буллинге. Среди социально-психологических характеристик буллинга практически не изученным остается социально-коммуникативная компетентность подростков.

Целью исследования явилось определить взаимосвязь ролевых позиций в буллинг-структуре и социально-коммуникативной компетентности подростков. В исследовании приняли участие 50 подростков в возрасте 13-14 лет, учащиеся 7-го класса средней образовательной школы г. Минска. В качестве диагностических методик были использованы методика «Буллинг-структура» Е. Г. Норкиной и методика изучения социально-коммуникативной компетентности (СКК) Р. В. Овчаровой.

В буллинг-структуре у подростков максимально выражена ролевая позиции защитника (среднее значение 9,96), в средней степени роли инициатора (среднее значение 6,28) и жертвы (среднее значение 6,46). Низкий уровень характерен для таких ролей, как помощник (среднее значение 3,82) и наблюдатель (среднее значение 4,42). В подростковой среде четко выделяются группы инициаторов буллинга и жертв. Третья группа подростков берет на себя активную роль защитника жертвы буллинга. Подростки не склонны брать на себя роль помощника и наблюдателя.

Показатели социально-коммуникативной компетентности сравнивались с нормативными значениями. В результате определено, что социально-коммуникативная неуклюжесть у подростков значительно выше нормативных значений (среднее значение 11,32). Это отражает неразвитую способность подростков устанавливать контакты с новыми людьми, поддерживать общение. Подростки склонны теряться в незнакомой обстановке, в новой компании, им сложно проявлять инициативу и смелость.

Нетерпимость к неопределенности у подростков также выше нормативных показателей (среднее значение 11,00). Из этого следует, что в ситуации с высокой степенью неопределенности подростки испытывают фрустрацию и стресс. Предсказуемые условия общения являются для них менее стрессовыми.

Чрезмерное стремление к конформности характеризуется показателями выше нормативных (среднее значение 7,5). Подростки демонстрируют высокую приверженность нормам групповой морали, подчиняются правилам, установленным в референтной группе. Такой результат отражает ярко выраженный конформизм у подростков, их склонность к ведомости, подражанию, некритическому мышлению.

У подростков проявилось повышенное стремление к статусному росту (среднее значение 10,16). Они стремятся быть в центре внимания, занимать позицию лидера, стремятся удовлетворить свою потребность в признании, уважении, авторитетности.

Ориентация на избегание неудач характеризуется показателями выше нормативных (среднее значение 9,20). Это указывает на заниженный

уровень притязаний у подростков, стремление ставить перед собой задачи с гарантированным успехом.

Фрустрационная нетолерантность у подростков характеризуется показателями ниже нормативных (среднее значение 7,40). Для них не характерна ярко выражена импульсивность, раздражительность, нетерпимость к критике, стремление все делать по-своему.

Таким образом в социально-коммуникативной компетентности у подростков проявились социально-коммуникативная неуклюжесть, нетерпимость к неопределенности, чрезмерный конформизм, высокая ориентация на избегание неудач, стремление к самоутверждению, социальному статусу. Менее всего у подростков выражена фрустрационная нетолерантность.

В ходе исследования определена взаимосвязь показателей ролевых позиций буллинг-структуре и социально-коммуникативной компетентности подростков. Ролевая позиция инициатора характеризуется обратными взаимосвязями с социально-коммуникативной неуклюжестью ($r=-0,290$, $p\leq 0,05$) и избеганием неудач ($r=-0,388$, $p\leq 0,01$). Инициаторы буллинга ведут себя более активно в новой кампании, менее склонны к избеганию неудач.

Ролевая позиция помощника имеет прямую взаимосвязь с избеганием неудач ($r=0,319$, $p\leq 0,05$): подростки с более низким уровнем притязаний чаще берут на себя роль миротворца.

Больше всего взаимосвязей выявлено между ролевой позицией защитника и показателями СКК. В частности, роль защитника имеет обратные взаимосвязи с социально-коммуникативной неуклюжестью ($r=-0,430$, $p\leq 0,001$), нетерпимостью к неопределенности ($r=-0,321$, $p\leq 0,05$), стремлением к социальному статусу ($r=-0,347$, $p\leq 0,01$), избеганием неудач ($r=-0,588$, $p\leq 0,001$) и фрустрационной нетолерантностью ($r=-0,401$, $p\leq 0,01$). Защитники жертвы более уверены в себе в ситуациях общения с новыми людьми, в неопределенной обстановке, у них выше уровень притязаний, ниже импульсивность, и меньше проявляется стремление к социальному статусу. Можно сказать, что уровень социально-коммуникативной компетентности у них выше.

Ролевая позиция жертвы характеризуется прямыми взаимосвязями с социально-коммуникативной неуклюжестью ($r=0,282$, $p\leq 0,05$), избеганием неудач ($r=0,504$, $p\leq 0,001$) и фрустрационной нетолерантностью ($r=0,391$, $p\leq 0,01$). Это означает, что жертвами буллинга чаще становятся подростки с выраженной коммуникативной неуклюжестью, низким уровнем притязаний и плохой эмоциональной саморегуляцией.

Роль наблюдателя положительно коррелирует с избеганием неудач ($r=0,304$, $p\leq 0,05$): подростки, занимающие пассивную позицию жертвы,

отличаются более низким уровнем притязаний, склонны к избеганию неудач.

Таким образом, выявленные взаимосвязи свидетельствуют о том, что инициаторы буллинга и защитники жертвы отличаются более высокой социально-коммуникативной компетентностью. Это позволяет первым активно нападать на сверстников, а вторым также активно их защищать. Подростки, склонные быть жертвой буллинга, наоборот, характеризуются более низкой социально-коммуникативной компетентностью – не уверены в себе в ситуациях нового общения, избегают неудач, не умеют управлять своими эмоциями. Пассивные роли помощника и наблюдателя чаще занимают подростки, избегающие неудач.

Результаты исследования позволяют наметить направления профилактики буллинга в подростковой среде: развитие социально-коммуникативной компетентности подростков, особенно тех, кто склонен к позиции жертвы, формирование коммуникативных навыков, толерантности к неопределенности, повышение уровня притязаний и развитие навыков саморегуляции негативных эмоциональных состояний.

Библиографические ссылки

1. *Фомина А. В., Молчанова Л. Н.* Современные представления о школьном буллинге в России и за рубежом // Коллекция гуманитарных исследований, 2020. № 2 (23). С. 6 –12.
2. *Бочавер А. А., Холмов К. Д.* Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2013. Т. 10, № 3. С. 149 –159.
3. *Соловьёв Д. Н.* Использование потенциала первичного коллектива в профилактике буллинга среди школьников подросткового возраста: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Тюмень, 2015.
4. *Глазман О. Л.* Психологические особенности участников буллинга // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2009. № 105. С. 159 – 165.
5. *Горлова И. Ю., Кузнецова О. З.* Буллинг в образовательных учреждениях // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ, 2019. № 6.

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕТАФОРЫ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ

Е. Д. Беспанская-Павленко

*Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004, г.
г. Минск, Республика Беларусь, bespanskaya@bsu.by*

В данной статье раскрываются возможности использования различных видов метафоры в психологической работе с детьми и подростками. Дается дефиниция метафоры как как качественного метода, позволяющего глубже изучить субъективный мир личности ребенка. Определяются особенности диагностического потенциала психологической метафоры. Описываются характеристики, позволяющие использовать ее не только в качестве психотерапевтического, но и диагностического инструмента. Приводится также описание конкретных диагностических методик и приемов, которые можно использовать при оказании психологической помощи детям разных возрастных категорий. Рассмотрены методики зарубежных и отечественных авторов. Отмечаются особенности использования разных диагностических методик в работе с детьми с учетом их возрастных особенностей.

Ключевые слова: Метафора; психологическая помощь; психологическая диагностика; дошкольники; младшие школьники; подростки.

DIAGNOSTIC POTENTIAL OF METAPHOR IN PSYCHOLOGICAL WORK WITH CHILDREN AND ADOLESCENTS

E. D. Bespanskaya-Pavlenko

Belarusian State University, 4, Nezavisimosti Av., 220004, Minsk, Belarus, bespanskaya@bsu.by

This article reveals the possibilities of using various types of metaphor in psychological work with children and adolescents. A definition of metaphor is given as a qualitative method that allows a deeper study of the subjective world of the child's personality. The features of the diagnostic potential of psychological metaphor are determined. The characteristics are described that allow it to be used not only as a psychotherapeutic, but also as a diagnostic tool. A description of specific diagnostic methods and techniques that can be used in providing psychological assistance to children of different age categories is also provided. The methods of foreign and domestic authors are considered. The peculiarities of using different diagnostic techniques in working with children, taking into account their age characteristics, are noted.

Keywords: Metaphor; psychological assistance; psychological diagnostics; preschool children; primary schoolchildren; adolescents.

В работе с детьми и подростками психологи часто используют метафоры, сказки, стихи. Психологическая метафора является диагностическим, коррекционным и терапевтическим инструментом, позволяющим соблюдать экологичность и корректность в работе с детьми разного возраста.

Под метафорой чаще всего понимают слова или выражения, которые мы употребляем в переносном смысле, в основе которого лежит сравнение предмета или явления с каким-либо другим на основании их общих признаков. То есть в качестве метафоры могут выступать пословицы, истории, притчи и даже целые литературные произведения.

В последнее время в рамках психологической практики к метафоре все чаще обращаются как к диагностическому инструменту.

Диагностический потенциал метафоры при ее использовании реализуется благодаря своим важным характеристикам. Неопределенность стимульного материала или инструкции помогает человеку быть свободным в формулировании ответа или выборе тактики поведения. Безоценочная атмосфера исследования и позиция психолога способствует максимальному проецированию клиентом на стимульный материал своих потребностей, желаний и чувств, не ограничиваясь социальными стандартами и нормами. Метафорический образ дает возможность изучить не только саму личность, но и ее взаимодействие с социальным окружением, а также помогает выразить ту часть проблемы, которую сложно описать на рациональном уровне [1].

При работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста можно использовать методику Луизы Дюсс «Сказки». Это вербальная проективная методика, объединяющая в себя несколько историй-сказок, направленных на изучение особенностей межличностного взаимодействия ребенка с окружающими. В ходе диагностики ребенку читают сказку, в которой есть персонаж, с которым он себя идентифицирует. При этом каждая из сказок заканчивается вопросом, который психолог адресует ребенку. Важно также наблюдать в ходе чтения сказки и беседы после нее за поведением ребенка, за его телесными, мимическими реакциями, жестами, за тем, как меняется его тон голоса.

Разные сказки этой методики направлены на изучение разных психологических особенностей ребенка. Сказка «Птенец» позволяет выявить степень зависимости от одного из родителей или от обоих вместе. Сказка «Ягненок» дает возможность узнать, как ребенок перенес отнятие от груди. Сказка «Годовщина свадьбы родителей» помогает выяснить, как ребенок видит свое положение в семье. Сказка «Страх» направлена на диагностику наличия страхов у ребенка. Сказка «Слоненок» позволяет определить, не возникает ли у ребенка проблем в связи с развитием сексуальности. Сказка «Прогулка» помогает выявить, в какой степени ребен-

нок привязан к родителю противоположного пола и враждебен к родителю одного с ним пола. Сказка «Новость» направлена на изучение у ребенка наличия тревожного состояния, невысказанного беспокойства. Сказка «Дурной сон» дает возможность изучить картину детских проблем и переживаний [2].

Также в работе с младшими школьниками можно использовать «Метод цветowych метафор» Соломина И.Л., который представляет собой модифицированный вариант цветового теста отношений, но характеризуется рядом отличительных особенностей. Этот метод не опирается на стандартный психологический смысл и интерпретацию цветов (как в известном тесте Люшера), не ограничивается выявлением отношений человека к себе, своему состоянию и другим людям, а ориентирован на диагностику более широкого круга отношений, прежде всего, к различным видам деятельности. Данная методика цветowych метафор может осуществляться как в индивидуальной, так и в групповой форме работы.

Метод цветowych метафор основан на двух основных принципах. Если человек обозначает какое-либо понятие привлекательным для него цветом, то это может свидетельствовать о привлекательности для него и этого понятия, позитивном к нему отношении. И, наоборот, к понятиям, обозначенным неприятными цветами, человек и относится, скорее всего, негативно. Обозначение различных понятий одним цветом является косвенным показателем их субъективного сходства, то есть, если два или несколько понятий человек обозначает одним и тем же цветом, то, скорее всего, в этих понятиях есть для человека что-то общее, и он относится к ним приблизительно одинаково.

Для диагностики мотивов и отношений определенным образом подбираются понятия, которые затем будут предъявляться испытуемому. В списке должны быть понятия, характеризующие разные виды деятельности, разные потребности и жизненные ценности, разные эмоциональные переживания, разных людей, включая и самого ребенка, различные периоды времени, а также разные значимые для ребенка события.

Понятия должны отбираться из представленного в методике списка после изучения жизненной ситуации клиента.

В отличие от традиционных психологических тестов и анкет, позволяющих получить ответы на вопросы: как человек ведет себя в разных ситуациях, что он говорит о себе и других людях, методика цветowych метафор, дает возможность узнать, что человек думает и чувствует, то есть, ориентирована на выявление содержания и структуры сознания и бессознательного. В отличие от аналогичных методик диагностики, методика цветowych метафор требует значительно меньших временных затрат (10 - 15 минут), позволяет работать с детьми, начиная с младшего школьного возраста, а также не требует сложных программ компьютерной обработки для решения задач индивидуального консультирования [3].

Исследования автора данной методики показывают, что результаты использования методики цветowych метафор в младших классах общеобразовательной школы позволяют: определить отношения учащихся к различным формам учебных занятий, учебным программам, дисциплинам, преподавателям и одноклассникам, оценить уровень адаптации учащихся к учебной деятельности, выявить содержание и источники эмоциональных проблем, выделить конкретные группы детей, характеризующихся наличием связанных с учебой проблем и нуждающихся в дополнительной психологической и педагогической помощи, сравнить эмоциональные отношения и учебную мотивацию учащихся в разных классах и образовательных учреждениях, отследить динамику эмоциональных отношений и мотивации учащихся в процессе изменений содержания и условий учебной деятельности [3].

В работе с подростками можно использовать еще одну методику И.Л. Соломина. Методика рисуночных метафор «Мой жизненный путь» представляет собой комплексный способ психологической диагностики и консультирования подростков и взрослых людей. Методика состоит из двух частей: изображение клиентом своей собственной жизни в виде рисунка, обсуждение этого рисунка с психологом-консультантом.

Данная методика предназначена для диагностики эмоционального состояния человека, некоторых особенностей его темперамента и характера, представлений о своей жизни и отношений к ней, выявления личностных проблем, расширения возможных способов их решения, определения целей и планирования путей их достижения [4].

Методика «Мой жизненный путь» характеризуется экономичностью (методика компактна, не требует специального оборудования и материалов, относительно проста в реализации, допускает использование групповой формы, занимает не более 30 минут для получения необходимых данных, не требует сложных методов обработки); глубиной получаемой информации (позволяет выявить индивидуально-психологические характеристики клиента и особенности его сознания, скрытые в обыденном поведении и повседневном общении и не всегда проявляющиеся в условиях традиционного консультирования); универсальностью (она гибка в применении и может использоваться для решения широкого спектра задач общего и профессионального психологического консультирования); значительным психокоррекционным потенциалом при консультационной работе с клиентом.

Метафорический характер выполняемых заданий и получаемых результатов позволяет объективировать проблемы клиента, дает ему возможность более свободно и безопасно выражать свои чувства и отношения. Наглядность представлений о содержании и динамике отношений клиента создает условия для лучшего понимания им проблем и творческого их разрешения. Кроме того, методика облегчает установление кон-

такта с клиентом, позволяет преодолеть барьеры и формальный характер взаимоотношений, является материалом для беседы и позволяет ее эффективно структурировать, а также позволяет удачно распределить роли между клиентом и консультантом, оптимизировать активность клиента и преодолеть его потребительское отношение к консультации [4].

Также в диагностической работе с детьми и подростками психолог может использовать метафорические ассоциативные карты. Их можно начинать использовать тогда, когда ребенок становится способным рассказать о том, что он видит на карте. Детям часто бывает сложно выразить и точно описать, что они чувствуют или переживают в данный момент. Метафорические карты могут хорошо в этом помочь. Они вызывают интерес у ребенка и помогают ему начать разговор о волнующих его вопросах. Слушая описание того, что он видит на карте, психолог может определить текущее состояние ребенка, его отношение к разным людям и явлениям его жизни, прояснить его потребности и желания.

Следует обращать внимание на то, что карты должны соответствовать возрасту ребенка. Например, карты с абстрактными изображениями лучше не использовать для детей дошкольного возраста. Также для детей данной возрастной категории и для младших школьников лучше ограничить количество карт, с которыми вы работаете (10-15 карт), выбирая их исходя из стоящей перед психологом задачи. Для детей старшего школьного возраста можно использовать всю колоду карт [5].

Таким образом, можно сказать, что использование метафоры как качественного метода позволяет глубже изучить субъективный мир личности ребенка, сделать его внутреннюю жизнь предметом исследования для него самого и помочь ему лучше понять себя [6]. Метафора обладает не только психотерапевтическим, но и мощным диагностическим потенциалом.

Библиографические ссылки

1. *Липская Т. А.* Возможности метафоры как психологического метода // Педагогика и психологи, 2009. № 3. С. 691 - 695.
2. *Шелби Б.* Тесты для детей: Открой своего ребенка с помощью тестов. Тюмень, 1999.
3. *Соломин И. Л.* Методика психосемантической экспресс-диагностики мотивации // Школьные технологии, 2008. №1. С. 159 -168.
4. *Соломин И. Л.* «Жизненный путь». Методика рисуночных метафор. Методическое руководство. СПб. : «Иматон», 2003.
5. *Морозовская Е.* Мир проективных карт : Обзор колод, упражнения. М. : Генезис, 2016.
6. *Миллс Дж., Кроули Р.* Терапевтические метафоры для детей и «внутреннего ребенка» / Пер. с англ. Т.К. Кругловой. М.: Независимая фирма «Класс», 2000.

УДК 159.9.01

ВЗАИМОСВЯЗЬ МАТЕРИНСКОЙ АМБИВАЛЕНТНОСТИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ РЕБЁНКА

Н. А. Болзан

*Белорусский государственный университет, ул.Кальварийская 9, 220004, г.Минск,
Беларусь, nika.bolzan@gmail.com*

В статье рассматривается феномен материнской амбивалентности – одновременного переживания матерью позитивных и негативных чувств по отношению к ребенку и собственному материнству. Анализируются различные подходы к определению данного феномена, его проявления на разных этапах материнства. Особое внимание уделяется взаимосвязи выраженной материнской амбивалентности и снижения психологического благополучия ребенка. Делается вывод о важности своевременной диагностики и коррекции амбивалентных установок матери для улучшения ее взаимопонимания с ребенком.

Ключевые слова: материнская амбивалентность; психологическое благополучие; воспитание ребенка; материнство; воспитание; амбивалентность.

THE RELATIONSHIP OF MATERNAL AMBIVALENCE AND THE CHILD'S PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

N. A. Bolzan

*Belarusian State University, 4, Nezavisimosti Av., 220004, Minsk, Belarus,
nika.bolzan@gmail.com*

The article examines the phenomenon of maternal ambivalence - the mother's simultaneous experience of positive and negative feelings towards the child and her own motherhood. Various approaches to defining this phenomenon and its manifestations at different stages of motherhood are analyzed. Particular attention is paid to the relationship between pronounced maternal ambivalence and a decrease in the child's psychological well-being. The conclusion is drawn about the importance of timely diagnosis and correction of the mother's ambivalent attitudes to improve her mutual understanding with the child.

Keywords: maternal ambivalence; psychological well-being; child education; motherhood; upbringing; ambivalence.

Материнство является сложным и многогранным периодом в жизни женщины, сопряженным с глубокими физиологическими и психологическими изменениями. Одним из важных и недостаточно изученных феноменов, связанных с материнством, является материнская амбивалентность. Цель данной работы – рассмотреть феномен материнской амбива-

лентности и его влияние на психологическое благополучие ребенка. Актуальность темы обусловлена высокой распространенностью амбивалентных переживаний среди матерей и их потенциальным негативным воздействием на развитие и благополучие ребенка.

Материнская амбивалентность – это сложный феномен, характеризующийся одновременным переживанием матерью противоречивых чувств по отношению к своему ребенку и опыту материнства. Впервые термин «амбивалентность» был введен психоаналитиками (З. Фрейд, К. Юнг, М. Кляйн и др.), однако анализ данного феномена производился в рамках человеческих отношений в целом, а не материнства в частности. Так, З. Фрейд рассматривал амбивалентность как одновременное наличие любви и ненависти по отношению к одному объекту [1]. Тем не менее, К. Юнг ввел понятие «материнский комплекс», обозначающее противоречивое отношение матери к ребенку в зависимости от социальных норм и, тем самым, соотносимое с амбивалентностью в контексте материнства [2].

В дальнейшем М. Кляйн развила идею о том, что младенец бессознательно расщепляет образ матери на «хороший» и «плохой» в результате проективной идентификации [3]. Так формируется амбивалентное восприятие. Отечественные психологи также затрагивали феномен двойственного отношения матери к ребенку. В работах А. С. Спиваковской описан «материнский комплекс» как сочетание сознательных и бессознательных компонентов [4].

Вместе с тем, отмечается ограниченность психоаналитического взгляда на материнскую амбивалентность. Так, Дж. Рафаэль-Лефф подчеркивает, что психоанализ, рассматривая амбивалентность в контексте материнства, долгое время пренебрегал материнской субъективностью [5]. Под этим подразумевается, что в теории психоанализа образ матери обычно выступает как «объект», выполняющий определенные функции, в определенной роли биологического характера, по отношению к ребенку. В свою очередь, психологическое состояние матери, обусловленное собственным опытом, субъективным восприятием, сводится на нет.

Современные исследования трактуют материнскую амбивалентность шире, рассматривая ее не только как амбивалентность чувств, но и как субъективное отношение женщины к собственному опыту материнства в целом. Она может включать в себя противоречивые установки по отношению к беременности, родам, уходу за ребенком, родительству [5; 6].

Ряд авторов (Б. Алмонд, П. Паркер) определяют материнскую амбивалентность как сочетание любви и ненависти к ребенку, а также сопутствующих им чувств тревоги, стыда и вины [7,8]. В современной отечественной психологии – например, в трудах Е.А. Савиной и Г. Г. Филипповой – данное понятие рассматривается как «сложный феномен с противоречивыми тенденциями в отношении матери к ребенку, детерминированный социокультурным контекстом» [9].

Несмотря на наличие исследований феномена материнской амбивалентности, можно, тем не менее, отметить неопределенность и размытость данного понятия в психологической литературе. Термин «материнская амбивалентность» часто используется достаточно широко и неоднозначно для обозначения широкого спектра явлений - от легких сомнений до серьезных эмоциональных конфликтов у матерей.

Стоит отметить, что до сих пор не выработано четких диагностических критериев материнской амбивалентности, не разграничены ее нормальные и патологические формы, тогда как материнская амбивалентность является довольно распространенным явлением среди женщин и не обязательно носит патологический характер. Как правило, у женщин амбивалентность начинает проявляться еще в период, предшествующий беременности, когда женщина испытывает одновременно радость от потенциальной беременности и желание избежать зачатия. Это при том, что, как выявлено в исследованиях последних десятилетий, только 5 - 15% женщин в возрасте от 18 до 40 лет хотят жить без детей [5; 10].

Особое внимание привлекает период беременности, когда начинает формироваться материнская идентичность, двойственность восприятия лишь усиливается: так, согласно исследованию Э. Катлера, 55% женщин в период беременности испытывают противоречивые чувства по отношению к текущему состоянию. Противоположные эмоции отражают амбивалентность намерений относительно материнства [11].

Согласно исследованию П. М. Губи и Э. Чапман, преобладающими чувствами, связанными с материнской амбивалентностью, являются чувства утраты, в частности утраты своего прежнего «Я» [12]. Это приводит к тревоге, ощущению потери контроля и неуверенности у матери, что отражается на взаимодействии с ребенком.

Психологическое благополучие ребенка тесно связано с материнской амбивалентностью, поскольку отношения с матерью играют важную роль в формировании детского сознания. Можно отметить, что психологическое благополучие, как понятие в психологии, объединяет субъективное чувство счастья, удовлетворенность настоящим, и оптимизм.

Это понятие было введено и определено Н. Брэдбурном, который также ассоциировал его с аристотелевской концепцией «эвдемонии» [13]. Некоторые ученые, такие как Э. Динер и К. Рифф, также придерживаются гедонистической и эвдемонистической философских традиций соответственно, и предлагают разные способы измерения психологического благополучия [14; 24]. Исследователи-психологи (М. Аргайл, Э. Динер, Р. Эммонс, М. В. Соколова) выделяют различные факторы, влияющие на психологическое благополучие, включая как объективные, так и субъективные аспекты, а также свойства личности и отношение к себе и окружающему миру [13]. Так, согласно Э. Динеру психологическое, или субъективное благополучие соотносимо с тремя компонентами: удовлетворением, приятными и неприятными эмоциями. Социально-экономические факторы также играют важную роль в психологическом благополучии, но не всегда имеют линейную зависимость. Важно отметить, что, как показывают последние исследования, ведущим фактором, оказывающим значимое влияние на развитие ребенка и состояние его психологических самодостаточности и благополучия, считаются именно индивидуально-психологические особенности матери, а также специфика ее поведения [15]. Низкий уровень проявления психологического благополучия у ребенка, связанный с низкой удовлетворенностью жизнью, слабым эмоционально-поведенческим контролем, повышенной тревожностью, по мнению Фурманова И. А., является следствием родительского, а прежде всего – материнского, – отношения и поведения [16; 17]. Как отмечает, Фролова Ю. Г. именно «противоречивость материнской заботы», или – амбивалентность, может стать одним из основных факторов психосоматических нарушений у ребенка [18; 19].

Подробное рассмотрение проявлений материнской амбивалентности в различные периоды жизни женщины показывает, что данный феномен оказывает широкое влияние на психологическое благополучие ребенка.

Материнская амбивалентность на всех этапах создает риски для психологического благополучия и развития ребенка. На этапе беременности амбивалентность матери создает риски для эмоционального состояния и развития ребенка уже на пренатальной стадии. Дополнительно стоит подчеркнуть, что на данном периоде материнская амбивалентность может отклониться к преобладанию негативных эмоций, что, например, связано с «плохим» посещением женской консультации, низким весом, неудовлетворенностью образом тела и/или преждевременными родами. Как отмечает Дж. Рафаэль-Лефф, 20-40% процентов матерей, находящихся в состоянии психологических противоречий, сообщают о навяз-

чивых мыслях о причинении вреда ребенку до или после рождения [5]. Таким образом, возникает риск восприятия плода как внутреннего агрессора или конкурента за ограниченные ресурсы, что может привести к внутриутробной депривации или жестокому обращению с плодом.

После рождения ребенка позитивные чувства матери идут параллельно с раздражением и чувством вины. Такая непоследовательность в уходе и отношении нарушает формирование надежной привязанности. Наиболее уязвимы ранние этапы, когда закладываются базовое доверие и модели привязанности, поскольку психическое здоровье матерей и социальные детерминанты здоровья становятся в последующем предикторами депрессии и тревоги у подростков. Исследование Д. К. Коулз и Д. Кейдж, в ходе которого были проанализированы данные по 2396 подросткам в возрасте от 14 до 19 лет и их биологическим матерям, показало наличие связи между амбивалентностью и психическим здоровьем матерей и благополучием их детей. Регрессионный анализ показал, что крайние формы амбивалентности матерей, связанные с тревогой, приводят к более высокому уровню депрессии у подростков, в свою очередь – нормальная амбивалентность, при которой мать чувствует удовлетворенность жизнью, понижает неблагополучие ребенка [22].

Стоит отметить, что беременность и материнство практически всегда сопровождаются амбивалентными чувствами - как позитивными, так и негативными, что является нормой [5]. При этом крайние формы расщепления амбивалентности (депрессия, преследование, тревога у матери), как было продемонстрировано выше, препятствуют психологическому благополучию ребенка, а значит матерям важно научиться управлять амбивалентностью. Среди факторов, затрудняющих контроль материнской амбивалентности, как правило выделяют следующие [23].

Контролирование амбивалентности, включающее в себя осознание и принятие своих чувств, переживаний, мыслей относительно материнства, позволяет матери лучше понимать и принимать собственные чувства, а также эмпатически относиться к чувствам ребенка. Это положительно сказывается на их взаимодействии и психологическом благополучии.

Проведенный анализ показывает, что материнская амбивалентность является распространенным феноменом, затрагивающим значительную часть женщин на разных этапах материнства. С одной стороны, переживание противоречивых чувств по отношению к ребенку является в определенной степени нормальным и неизбежным аспектом материнства. С другой стороны, выраженная и неконтролируемая амбивалентность может негативно сказываться на психологическом благополучии и разви-

тии ребенка. Для минимизации рисков важна своевременная диагностика и коррекция амбивалентных установок матери, повышение осознанности и принятия собственных противоречивых переживаний. Это позволит улучшить взаимопонимание семейное взаимопонимание и способствовать психологическому благополучию.

Библиографические ссылки

1. Фрейд З. Тотем и табу // «Я» и «Оно». Труды разных лет. Кн. 1. Тбилиси: Мерани, 1991. С. 400.
2. Jung C. G. Psychological Aspects of the Mother Archetype // Bollinger series. Princeton University Press, 1970. P. 319.
3. Klein M. The Oedipus complex in the light of early anxieties // International Journal of Psycho-Analysis, 1945. Vol. 26. P. 11 – 33.
4. Спиваковская А. С. Профилактика детских неврозов. М.: Изд-во МГУ, 1988. С. 200.
5. Raphael-Leff J. Healthy Maternal Ambivalence // Epub: 2019, Jan. P. 14. DOI:10.16995/sim.97.
6. Chapman E. An Exploration of the Ways in Which Feelings of «Maternal Ambivalence» Affect Some Women // Illn Cris Loss, 2019. Vol. 30 (2). P. 92 –106.
7. Almond B. The Monster Within: The Hidden Side of Motherhood / B. Almond. University of California Press, 2011. P. 265.
8. Parker R. Torn in two: The experience of maternal ambivalence. London: Virago Press, 2005. P. 334.
9. Савина Е. А., Быкова М. В., Филиппова Г. Г., Мещерякова С. Ю., Лужецкая И. А., Павлова О. Н., Эйдемиллер Э. Г., Смирнова Е. О., Максименко О. В., Чарова О. Б. Родители и дети: психология взаимоотношений. М: Когито-Центр, 2019. С. 230.
10. Miettinen A., Szalma I. Childlessness Intentions and Ideals in Europe // Finnish Yearbook of Population Research. Epub: 2014. P. 31–55. DOI:10.23979/fypr.48419.
11. Cutler A. et al. I «Just Don't Know»: An Exploration of Women's Ambivalence about a New Pregnancy. Epub: 2017 Nov 3. P. 75–81. DOI: 10.1016/j.whi.2017.09.009.
12. Chapman E., Gubi P. M. An exploration of the ways in which feelings of ‘maternal ambivalence’ affect some women // Illness, Crisis & Loss. Epub: 2019. P. 15. DOI: 10.1177/1054137319870289.
13. Федотовских Д. Я. Психологическое благополучие: проблемы и подходы к исследованию // Исследования молодых ученых : материалы XVI Междунар. науч. конф. (г. Казань, январь 2021 г.). Казань: Молодой ученый, 2021. С. 64 - 66.
14. Чувашова А. Г., Конарева И. Н. Психологическое благополучие детей дошкольного возраста: диагностическая модель исследования // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология, 2019. №2. С. 106 - 113.
15. Баранов А. А., Махмутова Р. К., Шрейбер Т. В. Материнско-детское эмоциональное взаимодействие как фактор формирования психосоматических расстройств у детей раннего возраста // Вестник Марийского государственного университета, 2018. №1 (29). С. 128 - 134.

16. *Фурманов И. А.* Психолого-педагогическая профилактика семейного неблагополучия : пособие для педагогов и психологов общеобразоват., социально-педагогич. учреждений, учреждений дошк. образования. Минск: Нац. ин-т образования, 2010. С. 176. ISBN 978-985-465-702-8.
17. *Фурманов И. А., Аладыин А. А., Фурманова Н. В.* Психологическая работа с детьми, лишенными родительского попечительства. Книга для психологов. Минск: Тесей, 1999. С. 224.
18. *Фролова Ю. Г.* Медицинская психология : учеб. пособие. 2-е изд., испр. Минск : Выш. шк., 2011. С. 383. ISBN 978-985 -06-1963-1.
19. *Фролова Ю. Г.* Психосоматика и психология здоровья: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. Минск: ЕГУ, 2003. С. 172.
20. *Branjerdporn G. et al.* Maternal anxiety, risk factors and parenting in the first post-natal year // Australian & New Zealand Journal of Psychiatry, 2017. Vol. 51(3). P. 314 – 323.
21. *Боулби Дж.* Привязанность: пер. с англ. М. . Гардарики, 2003. С. 480.
22. *Coles D. C, Cage J.* Mothers and Their Children: An Exploration of the Relationship Between Maternal Mental Health and Child Well-Being. Matern Child Health J. Epub: 2022, Mar. P. 1015-1021. DOI: 10.1007/s10995-022-03400-x.
23. *Lacy C. M.* I love my children... but I hate being a mom : exploring narratives of maternal ambivalence in anonymous, digital spaces. Epub: 2015. P. 89.
24. *Болзан Н. А.* Научные подходы к исследованию понятия “Психологическое благополучие” // Живая психология, 2023. Т. 10, № 4(44). С. 31 - 38. DOI 10.58551/24136522_2023_10_4_31.

**МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНАЯ СФЕРА И
САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ КАК ПРЕДИКТОРЫ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО
СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ**

Л. П. Васильева, Д. С. Евик

Белорусский государственный университет, факультет философии и социальных наук, ул. Кальварийская, 9, 220004г. Минск, Беларусь, phse@bsu.by

Область исследований профессионального развития, связанная с мотивационно-ценностно-смысловой сферой и самоактуализацией личности, остается недостаточно изученной. В связи с этим исследование было посвящено анализу роли мотивационно-ценностных факторов и самоактуализации в профессиональном развитии специалистов по социальной работе. На основании полученных данных были разработаны рекомендации для включения в комплексные программы по социально-психологическому сопровождению специалистов социальной сферы. Данная категория специалистов наиболее подвержена риску профессионального выгорания, что вызывает необходимость специальных мер психологической поддержки людей с негативным характером профессионального развития, занятых в этой сфере.

Ключевые слова: мотивационно-ценностная сфера; самоактуализация; стаж профессиональной деятельности; специалисты по социальной работе; медико-социальная помощь населению.

**MOTIVATIONAL AND VALUE SPHERE AND SELF-
ACTUALIZATION AS PREDICTORS OF PROFESSIONAL
DEVELOPMENT OF SPECIALISTS IN SOCIAL WORK**

L. P. Vasilyeva, D. S. Evik

Belarusian State University, 4, Nezavisimosti Av., 220004, Minsk, Belarus, phse@bsu.by

The field of professional development research related to the motivation-value-meaning sphere and the self-actualization of personality remains insufficiently studied. In this regard, the study was devoted to the analysis of the role of motivational and value factors and self-actualization in the professional development of social work specialists. Based on the data obtained, recommendations were developed for inclusion in comprehensive programs for socio-psychological support of social specialists. This category of specialists is most exposed to the risk of professional burnout, which causes the need for special measures of psychological support for people with a negative nature of professional development employed in this area.

Key words: motivational-value sphere; self-actualization; different professional experience; social work specialists; medical and social assistance to the population.

Профессиональное развитие личности – сложный, многомерный процесс изменения личности, связанный с профессиональным самоопределением, обучением, подготовкой и выполнением профессиональной деятельности [1, 13]. Компоненты мотивационно-ценностной сферы являются системообразующими факторами формирования направленности специалиста, задают вектор его профессионального развития. Мотивационная готовность к добросовестному выполнению трудовых обязанностей, повышению профессиональной компетентности и ценностные ориентации в карьере являются фундаментальными факторами профессионального саморазвития, самоактуализации специалистов. Особую значимость развитие мотивационно-ценностной сферы имеет для специалистов по социальной работе в силу того, что их профессиональная деятельность носит гуманистический характер и требует высокого уровня развития морально-нравственных качеств личности [2, с. 56]. Мотивационно-ценностные факторы обеспечивают превращение знаний, умений, навыков в средства личностного и профессионального роста специалиста, тем самым, способствуя достижению профессионального мастерства. От уровня профессиональной мотивации, иерархии ценностных ориентаций в карьере зависит не только профессиональная и творческая активность специалистов по социальной работе, но и конечные результаты их трудовой деятельности. Вместе с тем, особенности структуры и содержания мотивационно-ценностной сферы и самоактуализации специалистов по социальной работе изучены недостаточно. Мотивационно-ценностное пространство и факторы самоактуализации специалистов по социальной работе на сегодняшний день нуждаются в специальной проработке: уточнении, развитии, осознании места и роли в нем профессиональных ценностей и мотивов [4, с. 43]. Кроме того, в настоящее время вопрос о мотивации профессиональной деятельности специалистов по социальной работе стоит достаточно остро, поскольку из-за низкой оплаты труда из социальной сферы наблюдается отток молодых кадров, что подтверждает актуальность настоящего исследования [3, с. 58].

Цель исследования: выявить особенности мотивационно-ценностной сферы и самоактуализации у специалистов по социальной работе с разным стажем профессиональной деятельности.

Объект исследования: мотивационно-ценностная сфера и самоактуализация специалистов по социальной работе. **Предмет исследования** – особенности мотивационно-ценностной сферы и самоактуализации у специалистов по социальной работе с разным стажем профессиональной

деятельности. **Методы исследования:** теоретический анализ научно-методической литературы, психодиагностическое тестирование, методы математической статистики (расчет t-критерия Стьюдента, r-коэффициента корреляции Пирсона), интерпретационные методы. Для организации и проведения исследования использовались: «Методика изучения мотивации профессиональной деятельности» К. Замфира в модификации А. Реана; методика диагностики ценностных ориентаций в карьере «Якоря карьеры» Э. Шейна, в переводе и адаптации В.А. Чикер, В.Э. Винокурова; «Методика диагностики самоактуализации личности» (САМОАЛ) А.В. Лазукина, Н.Ф. Калины.

В качестве базы исследования выступили территориальные центры социального обслуживания населения Центрального, Первомайского, Партизанского и Советского районов г. Минска. Выборку исследования составили 80 специалистов по социальной работе, разделенных на группы в соответствии с продолжительностью профессиональной деятельности. Первую группу составили 40 специалистов по социальной работе со стажем от 1 года до 3 лет, вторую – 40 специалистов со стажем от 5 до 10 лет.

Результаты статистической обработки данных исследования ценностных ориентаций в карьере у специалистов по социальной работе с разным трудовым стажем выявили следующее.

Были установлены статистически значимые различия высокого уровня достоверности в ценностных ориентациях в карьере у специалистов по социальной работе с разным трудовым стажем по шкале вызова, который был выше у специалистов с большим стажем работы ($46,25 \pm 2,36$ баллов – у специалистов с меньшим стажем и $58,8 \pm 3,28$ со стажем 5-10 лет, $t=3,11$ при $p<0,01$). Статистические различия были выявлены по шкалам менеджмента ($45,8 \pm 2,71$ баллов у более молодых и $55,45 \pm 2,5$ у лиц с большим стажем работы, $t=2,62$, $p < 0,05$), автономии ($47 \pm 2,56$ -специалисты 1 группы

и $55,8 \pm 2,53$ - 2 группы; $t=2,45$; $p < 0,05$) и служения ($41,15 \pm 2,54$ баллов-1 группа и $52,95 \pm 3,69$ - во 2 группе, $t=2,64$; $p < 0,05$).

Исходя из полученных данных следует, что специалисты по социальной работе со стажем от 1 года до 3 лет в меньшей степени ориентированы на решение сложных профессиональных задач, преодоление препятствий, новые достижения. Им менее свойственно стремление к интеграции усилий других людей, принятию ответственности за конечный результат, организационной деятельности. Специалисты по социальной работе со стажем от 5 года до 10 лет демонстрировали более выраженное стремление к автономии, независимости, освобождению от организационных правил, предписаний и ограничений. Для них (специалистов 2

группы) в большей степени было характерно стремление воплощать в профессиональной деятельности свои идеалы и ценности, приносить пользу обществу, т. е. максимально эффективно применять свои таланты и опыт для достижения социально значимых целей.

Результаты статистической обработки данных исследования самоактуализации специалистов по социальной работе с разным трудовым стажем позволили установить, что статистические различия высокого уровня достоверности (при $p < 0,01$) выявились у следующих показателей самоактуализации, которые были выше у специалистов по социальной работе с большим трудовым стажем: по интегральному показателю стремления к самоактуализации ($71,78 \pm 1,48$ – в 1 группе специалистов и $77,83 \pm 1,29$ – во 2 группе; $t = 3,08$; $p < 0,01$), шкале ценностей ($5,28 \pm 0,35$ баллов и $6,48 \pm 0,29$, $t = 2,67$; $p < 0,01$), и автономности ($4,85 \pm 0,34$ и $6,18 \pm 0,3$; $t = 2,94$; $p < 0,01$). Но в тоже время по шкале креативности ($6,2 \pm 0,29$ и $4,98 \pm 0,33$; $t = 2,79$) показатели были выше у более молодых коллег. Статистические различия выявлены по характеристикам ориентации во времени ($7,3 \pm 0,42$ и $8,75 \pm 0,45$; $t = 2,33$; $p < 0,05$), взгляду на природу человека ($7,03 \pm 0,49$ и $8,58 \pm 0,45$; $t = 2,33$; $p < 0,05$) спонтанность ($4,78 \pm 0,33$ и $5,8 \pm 0,31$, $t = 2,24$; $p < 0,05$); самопонимание ($6,75 \pm 0,44$ и $8,18 \pm 0,49$, $t = 2,15$; $p < 0,05$), которые были выше у лиц со большим стажем. А вот характеристика гибкость в общении была выше у молодых специалистов ($8,7 \pm 0,48$ и $7,23 \pm 0,48$; $t = 2,18$; $p < 0,05$).

Исходя из установленных различий, специалисты по социальной работе со стажем от 1 года до 3 лет обладают менее выраженным стремлением к самоактуализации. Вместе с тем, им более свойственны креативность, творческое отношение к жизни, гибкость в общении, свобода от социальных стереотипов, способность к аутентичному взаимодействию, адекватному самовыражению и самораскрытию. Специалистам по социальной работе со стажем от 5 до 10 лет в большей степени присущи такие ценности самоактуализирующейся личности, как стремление к достижению истины, справедливости, порядка, уникальности, совершенства, самодостаточности. Они более автономны, независимы и свободны, способны жить настоящим и наслаждаться актуальным моментом, не сравнивая его с прошлыми радостями и не обесценивая предвкушением будущих успехов. Специалисты по социальной работе с большим стажем обладают более позитивным взглядом на природу человека, в большей степени верят в людей и могущество человеческих способностей, что позволяет им устанавливать гармоничные и искренние межличностные отношения, проявлять естественную симпатию, доверие, непредвзятость и доброжелательность по отношению к окружающим. У них более ярко проявляются спонтанность, уверенность в себе, доверие к окружающему

миру, естественность. Специалисты по социальной работе со стажем от 5 до 10 лет отличаются более выраженным самопониманием, чувствительностью к собственным потребностям и желаниям, большей независимостью от мнения окружающих.

Проведенный корреляционный анализ позволил установить статистически значимые связи между ценностными ориентациями в карьере и самоактуализацией специалистов по социальной работе. В первой группе установлены статистически значимые прямые корреляционные связи между: профессиональной компетентностью и ценностями ($r=0,466$; $p<0,01$), потребностью в познании ($r=0,378$; $p<0,05$), автономностью ($r=0,382$; $p<0,05$), стремлением к самоактуализации ($r=0,392$; $p<0,05$);

менеджментом и контактностью ($r=0,384$; $p<0,05$); автономией и автономностью ($r=0,463$; $p<0,01$), спонтанностью ($r=0,469$; $p<0,01$), стремлением к самоактуализации ($r=0,527$; $p<0,001$);

служением и ценностями ($r=0,471$; $p<0,01$), контактностью ($r=0,423$; $p<0,01$), стремлением к самоактуализации ($r=0,46$; $p<0,01$);

вызовом и потребностью в познании ($r=0,47$; $p<0,01$), креативностью ($r=0,419$; $p<0,01$), аутосимпатией ($r=0,45$; $p<0,01$), стремлением к самоактуализации ($r=0,541$; $p<0,001$);

интеграцией стилей жизни и ориентацией во времени ($r=0,459$; $p<0,01$), самопониманием ($r=0,454$; $p<0,01$), стремлением к самоактуализации ($r=0,476$; $p<0,01$);

предпринимательством и потребностью в познании ($r=0,384$; $p<0,05$), креативностью ($r=0,366$; $p<0,05$), автономностью ($r=0,362$; $p<0,05$), стремлением к самоактуализации ($r=0,492$; $p<0,01$).

В соответствии с установленными взаимосвязями можно заключить, что специалисты по социальной работе со стажем от 1 года до трех лет, ориентированные на достижение профессиональной компетентности, разделяют ценности самоактуализирующейся личности, характеризуются выраженной потребностью в познании, открытостью новому опыту, автономностью, свободой, независимостью, стремлением к самоактуализации. Чем большую значимость для них имеет менеджмент, интеграция усилий других людей, тем у них более ярко проявляются контактность, общительность, способность к установлению доброжелательных и прочных отношений с окружающими. Ориентация на достижение автономии в профессиональной сфере у данных специалистов сопряжена со стремлением к экзистенциальной свободе, независимости, а также со спонтанностью, уверенностью в себе, доверием к окружающему миру, самоактуализацией в целом. Ориентация на служение обществу в рамках профессиональной деятельности ассоциирована у них с ценностями самоактуализирующейся личности, высоким уровнем контактности и общительно-

сти, направленностью на конструктивное межличностное взаимодействие, со стремлением к самоактуализации. Чем большую значимость для специалистов по социальной работе со стажем от 1 года до 3 лет имело решение сложных профессиональных задач, тем более им свойственны потребность в познании, открытость новому опыту, креативность, творческое отношение к жизни, аутосимпатия, позитивная «Я-концепция», устойчивая самооценка, уверенность в своих силах и способностях, стремление к самоактуализации. Интеграция стилей жизни имеет высокое значение для тех специалистов, которые обладают способностью жить настоящим, наслаждаться актуальным моментом, характеризуются самопониманием, сензитивностью к своим потребностям и желаниям, стремлением к самоактуализации. Направленность на создание новых организаций, услуг и товаров была сопряжена с потребностью в познании, открытостью новому опыту, креативностью, творческим отношением к жизни, автономностью, независимостью, свободой и стремлением к самоактуализации.

В группе специалистов по социальной работе со стажем от 5 до 10 лет выявлены статистически значимые прямые корреляционные связи между: профессиональной компетентностью и ценностями ($r=0,432$; $p<0,01$), потребностью в познании ($r=0,429$; $p<0,01$), стремлением к самоактуализации ($r=0,433$; $p<0,01$); менеджментом и креативностью ($r=0,34$; $p<0,05$);

автономией и креативностью ($r=0,39$; $p<0,05$), автономностью ($r=0,45$; $p<0,01$), стремлением к самоактуализации ($r=0,393$; $p<0,05$);

служением и ценностями ($r=0,452$; $p<0,01$), взглядом на природу человека ($r=0,337$; $p<0,05$), аутосимпатией ($r=0,411$; $p<0,01$), стремлением к самоактуализации ($r=0,595$; $p<0,001$);

вызовом и ценностями ($r=0,372$; $p<0,05$), креативностью ($r=0,426$; $p<0,01$), стремлением к самоактуализации ($r=0,352$; $p<0,05$);

интеграцией стилей жизни и ориентацией во времени ($r=0,393$; $p<0,05$);

предпринимательством и креативностью ($r=0,466$; $p<0,01$).

На основании установленных взаимосвязей можно заключить, что высокая субъективная значимость достижения профессиональной компетентности у специалистов по социальной работе со стажем от 5 до 10 лет сопровождается ценностями, присущими самоактуализирующейся личности, потребностью в познании, открытостью новому опыту, стремлением к самоактуализации. Ориентация на менеджмент, интеграцию усилий других людей характерна для специалистов с большим стажем, обладающих высоким уровнем креативности, творческим отношением к жизни. Направленность на достижение автономии у этих специалистов

ассоциирована с креативностью, творческим подходом к жизни и деятельности, чувствам экзистенциальной свободы и независимости, стремлением к самоактуализации. Чем бóльшую значимость для них имеет социальная полезность профессии, тем в большей степени для них характерны ценности самоактуализирующейся личности, позитивное восприятие природы человека, вера в людей и могущество человеческих возможностей, аутосимпатия, позитивная «Я-концепция», высокая адекватная самооценка, уверенность в своих способностях, стремление к самоактуализации. Направленностью на решение сложных профессиональных задач обладают специалисты по социальной работе со стажем от 5 до 10 лет, для которых свойственны ценности самоактуализирующейся личности, потребность в познании, открытость новому опыту, стремление к самоактуализации. Для специалистов этой группы, обладающих способностью жить настоящим, наслаждаться актуальным моментом, высокую значимость имеет интеграция стилей жизни, гармоничное сочетание различных сфер жизнедеятельности. Предпринимательство, создание новых направлений работы и услуг представляет интерес для опытных специалистов по социальной работе, которым присущи высокий уровень креативности и творческое отношение к жизни.

На основании полученных данных были сформулированы рекомендации для включения в комплексные программы по социально-психологическому сопровождению специалистов социальной сферы, направленные на стимулирование их профессионального саморазвития и повышения эффективности трудовой деятельности.

Библиографические ссылки

1. Головей Л. А. Психология профессионального развития. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2009.
2. Гаранина Ж. Г. Психологические факторы личностно-профессионального саморазвития специалистов социэкономической сферы // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2017. № 4. С. 55 – 60.
3. Петрова Е. В. Мотивация сотрудников социальной сферы // Концепт, 2020. № 7. С. 58 - 61.
4. Мойсюк Я. С. Самоактуализация и самореализация личности: современные научные представления // Школа Науки, 2020. № 2. С. 42 - 44.

КОРРЕКЦИЯ АЛЕКСИТИМИИ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФИЛАКТИКИ СКЛОННОСТИ К АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ

Н. В. Власова, М. М. Иртегова

*Московский государственный психолого-педагогический университет, факультет
юридической психологии, Сretenка, 29, 127051, г. Москва, Россия,
VlasovaNV@mgppu.ru*

В статье приведены результаты анализа эмпирического исследования связи алекситимии и склонности к алкогольной зависимости в популяции молодых мужчин. Теоретическим обоснованием цели работы выступают современные научные труды, в которых характеризуются специфические черты личности с предрасположенностью к алкогольной аддикции противоречиво. Результаты исследования свидетельствуют о том, что мужчинам с формирующимся алкоголизмом присущи такие черты как: трудности в оценке и вербализации собственных чувств и переживаний, поверхностность интроспекции собственного внутреннего мира, непонимание эмоций других людей, их мотивов и ожиданий. На основе проведенной работы предложены методы коррекции алекситимии, которые могут служить системой эффективной профилактики алкогольной зависимости.

Ключевые слова: алекситимия; алкогольная зависимость; аддикция; психологическая профилактика; когнитивно-аффективные особенности.

CORRECTION OF ALEXITHYMIA AS A TECHNOLOGY FOR PREVENTION OF PROPENSITY TO ALCOHOL DEPENDENCE

N. V. Vlasova, M. M. Irtegova

Moscow State Psychological and Pedagogical University, Department of Legal Psychology, Sretenka, 29, 127051, Moscow, Russia, VlasovaNV@mgppu.ru

The article presents the results of the analysis of the empirical study of the connection between alexithymia and propensity to alcohol dependence in the population of young men. The theoretical substantiation of the purpose of the work is provided by modern scientific works, which characterise specific personality traits with a predisposition to alcohol addiction contradictorily. The results of the study indicate that men with emerging alcoholism are characterised by such features as: difficulties in assessing and verbalising their own feelings and experiences, superficiality of introspection of their own inner world, lack of understanding of other people's emotions, their motives and expectations. On the basis of the conducted work the methods of alexithymia correction are offered, which can serve as a system of effective prevention of alcohol dependence.

Key words: alexithymia; alcohol dependence; addiction; psychological prevention; cognitive-affective features.

Условия современной нестабильности, характеризующиеся неблагоприятными факторами, вызванными резкими изменениями в социальной, экономической и политической обстановке в мире, обуславливают нарастание проблем, связанных с формированием девиантных форм поведения в обществе. Сниженные возможности адаптации, невысокий личностный ресурс и недостаточная социальная зрелость являются основными предикторами развития аддиктивных форм поведения среди населения. Одной из наиболее распространенных зависимостей уже на протяжении нескольких десятилетий выступает непреодолимое влечение к алкоголю.

В связи с этим актуальным представляется освещение данной проблемы с позиции глубокого изучения факторов, влияющих на возникновение и формирование алкогольной зависимости, с целью разработки как превентивных мер для предупреждения данной проблемы, так и способов повышения эффективности коррекционных и реабилитационных программ психологического сопровождения больных алкоголизмом [1].

Наиболее дискуссионным в современных исследованиях по формированию аддиктивного поведения является такой фактор риска как алекситимия, которая выражается в снижении способности человека понимать и осознавать собственные чувства и переживания, а также улавливать эмоции других людей. Человек, характеризующийся алекситимией, чувствует себя некомфортно в обществе в связи с отсутствием эмоционального принятия, испытывает постоянное внутреннее напряжение. При этом для преодоления переживаемого стресса чаще всего используются варианты ухода от реальности, в том числе путем изменения сознания посредством употребления алкоголя.

В рамках современных психологических исследований феномен алекситимии трактуется как психологическая характеристика личности, которая определяется рядом когнитивно-аффективных особенностей:

- трудности в определении и вербализации собственных эмоций и эмоций окружающих людей, дифференциации эмоций и телесных ощущений;
- фокусирование главным образом на внешних событиях в ущерб внутренним переживаниям;
- преобладание неустойчивых поверхностных отношений в межличностных коммуникациях;
- неспособность к истинным отношениям с объектом общения и к процессу переноса;
- конкретный тип мышления, направленный на механическую функциональную сторону описываемого явления;

- ограниченность способности фантазировать [2; 3].

Таким образом, гипотезой проведенного нами исследования стало предположение о том, что мужчины, характеризующиеся склонностью к алкогольной зависимости, обладают выраженными чертами алекситимии.

Методиками исследования выступили: «Торонтская Алекситимическая Шкала» (TAS) Г.Д. Тейлор (адаптация Д.Б. Ересько, Г.Л. Исурина и др.) и «Мичиганский алкогольный скрининг-тест» (MAST) М. Селзер.

Выборку исследования составили 60 мужчин в возрасте 23-32 лет, постоянно проживающих в Москве, получивших среднее и высшее образование и не имеющих установленного диагноза – хронический алкоголизм.

Результаты исследования, проведенного при помощи алкогольного скрининг-теста, показали, что 46,7% респондентов не обнаружили склонности к алкогольной зависимости. В то же время у 23,3% опрошенных была выявлена средняя выраженность факторов риска алкогольной зависимости, что отражает наличие у них факторов риска формирования данной аддикции. У 30 % опрошенных мужчин был определен высокий уровень склонности к алкоголизации.

На основании результатов, полученных с применением «Торонтской Алекситимической Шкалы» (TAS), можно констатировать, что уровень выраженности алекситимии у 45 % опрошенных – низкий, что свидетельствует об отсутствии у них сформированной алекситимии, либо же ярко выраженных алекситимических черт, описанных выше. Вместе с тем в общей выборке обследованных мужчин средний и высокий уровни выраженности алекситимии продемонстрировали соответственно – 22,5 % и 32,5 %. При этом для большинства опрошенных мужчин, имеющих выраженные признаки алекситимии, характерно их дозированное проявление, определяемое сниженным уровнем когнитивно-аффективных способностей. В то же время у 12 % респондентов интенсивность черт алекситимии наблюдается по всем составляющим ее проявлениям: трудности идентификации и дифференциации чувств и телесных ощущений, сложности в их вербализации, обеднение фантазий и недостаточная развитость процесса воображения, ориентированный преимущественно на внешние стимулы когнитивный стиль.

Далее с целью проведения сравнительного анализа все респонденты были распределены на 2 группы. Первую группу (А-группа) составили мужчины, которые продемонстрировали явно выраженную склонность к алкогольной зависимости. Во вторую группу (В-группа) были включены респонденты, не предрасположенные к данному виду аддикции.

Сравнительный анализ результатов двух групп показал, что у 60% респондентов А-группы наблюдаются выраженные признаки алекситимии, у 35 % представителей данной группы определяется средний уровень алекситимии и только у 5 % мужчин со склонностью к алкоголизации черты алекситимии не были выявлены. В то же время результаты по В-группе свидетельствуют о том, что для большинства ее респондентов характерно отсутствие алекситимии – в 85 % случаев, у 10 % есть признаки наличия отдельных ее черт, и только 5 % мужчин, не склонных к алкоголизации, продемонстрировали выраженные признаки алекситимии.

Корреляционный анализ полученных данных с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена показал наличие значимой связи ($r = 0,919$ при $p < 0,05$) между показателями алекситимии и склонности к алкогольной зависимости. Следовательно, чем выше уровень выраженности черт алекситимии, тем более выражена склонность к алкоголизации. Указанные результаты свидетельствуют о том, что мужчинам с формирующейся алкогольной зависимостью присущи такие личностные черты как трудности в оценке и вербализации собственных чувств и переживаний, поверхностность интроспекции собственного внутреннего мира, непонимание эмоций других людей, их мотивов и ожиданий.

Вместе с тем на основании результатов проведенного исследования представляется некорректным утверждать, что алекситимия представляет собой один из предикторов алкогольной зависимости. Так, ряд исследователей утверждает, что алекситимию следует считать лишь одним из признаков развития расстройств, связанных с употреблением алкоголя [4].

Также, на основании результатов проведенного исследования можно сделать вывод о том, что с учетом установленной тесной связи между алекситимией и склонностью к формированию алкогольной зависимости влияние на один из компонентов этой диады сказывается и на другом. Следовательно, в профилактике алкогольной зависимости алекситимия выступает важной характеристикой, которую необходимо учитывать при оказании соответствующего превентивного воздействия.

Таким образом, основываясь на полученных результатах, которые продемонстрировали распространенность алекситимии среди лиц мужского пола, склонных к алкогольной зависимости, рекомендуется включать в реабилитационные программы психологические технологии, позволяющие корректировать уровень выраженности указанной характеристики. При этом важно подчеркнуть, что работа, направленная на коррекцию проявлений алекситимических черт, может осуществляться как в групповой, так и в индивидуальной форме.

Опыт психокоррекционной работы с лицами, страдающими алекситимией, показывает, что, как правило, реабилитационные программы для них выстраиваются «в виде трех последовательных ступеней: релаксация и дидактическая направленность, опора на невербальные способы общения, а также внутренний диалог» [5, с. 46].

Методы релаксации являются основополагающей технологией, которая предусматривает использование всех возможных приемов для преодоления алекситимии. Данные методы позволяют человеку обратиться к своему внутреннему опыту в виде образов, которые усиливают его внимание к собственным ощущениям, например, дополняют визуальные воспоминания чувственными переживаниями, а эмоциональные характеристики приобретают характер изменения мышечного тонуса.

Также специалистами используются методы дидактической направленности, цель которых заключается в фиксации респондента на определенных переживаниях, происходящих «здесь и теперь», а также работа над чувствами в этом формате. Такое сосредоточение внимания человека на актуальных переживаниях и ощущениях, помогает осваивать их протекание, определять изменения в качественных характеристиках внешних проявлений эмоций.

И, наконец, заключительной технологией является последовательное обучение алекситимической личности способам невербальной коммуникации, их развитие и закрепление в процессе групповой коррекционной работы. Этот метод предполагает широкое использование психопantomимических и психогимнастических методик, что в свою очередь способствует спонтанному выражению эмоций на невербальном уровне, формирует навыки открытости чувств и их проявлений. Также различные техники работы с невербальными способами общения создают некую основу, которая в дальнейшем будет использоваться в работе при формировании и развитии навыков распознавания эмоциональных состояний и их вербализации, создается своего рода «банк переживаний». При этом специалист работает над развитием у человека, страдающего алекситимией, способности к построению «внутреннего диалога», который также способствует погружению в анализ собственных переживаний и чувств. Данная технология представляет интерес еще и в том плане, что здесь одновременно происходят два взаимовлияющих процесса. С одной стороны, человек начинает фиксироваться на невербальных проявлениях другого, тем самым пытаясь понять его эмоции и переживания, закодированные в виде поз, мимики, движений тела. С другой стороны, он начинает больше значения придавать собственным чувствам, чтобы точнее передавать невербальные сигналы другому.

Таким образом, результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что понимание связи между такими психологическими феноменами как алекситимия и склонность к алкогольной зависимости дает возможность расширить теоретическую и практическую базу для дальнейших исследований изучаемой проблематики, а также позволяет разрабатывать более эффективные методы и программы психологической профилактики аддиктивного поведения.

Библиографические ссылки

1. *Менделевич В. Д.* Руководство по аддиктологии. СПб.: Речь, 2007. 768 с.
2. *Бройтигам В., Кристиан П., Рад М.* Психосоматическая медицина / Пер с нем. Г.А. Обухова, А.В. Бруенка; Предисл. В.Г. Остроглазова. М.: Гэотар Медицина, 1999. 376 с.
3. *Морогин В. Г., Костина Н. П.* Социально-психологическая история алкоголизации России // Медицинская психология в России, 2013. Т. 5, № 5. С. 14.
4. *Потапова Н. А., Грехов Р. А., Сулейманова Г. П., Адамович Е. И.* Проблемы изучения феномена алекситимии в психологии / Вестник Волгогр. гос. ун-та. Сер. 11, Естеств. Науки, 2016. № 2 (16). С. 65 - 73.
5. *Власова Н. В.* Психологические особенности развития компетенций психолога консультанта в процессе обучения в вузе // Материалы Международной научно-практической конференции, посвящённой 70-летию профессора А.И. Папкина, 2012. С. 42 - 48.

ФОРМИРОВАНИЕ САМОКОНТРОЛЯ КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ ПИЩЕВОЙ ЗАВИСИМОСТИ

Н. В. Власова, Д. С. Богаченкова

*Московский государственный психолого-педагогический университет, факультет
юридической психологии, Сretenка, 29, 127051, г. Москва, Россия,
VlasovaNV@mgppu.ru*

В статье обсуждаются результаты исследования особенностей самоконтроля у лиц, склонных к пищевой зависимости. В исследовании приняли участие 84 респондента: 45 девушек и 39 юношей в возрасте от 18 до 23 лет. Полученные данные свидетельствуют о том, что лица, склонные к пищевой зависимости, характеризуются сниженным уровнем самоконтроля, и используют неэффективные способы совладания со стрессом, что выражается в избегании разрешения фрустрирующей ситуации. На основе результатов проведенного исследования получены научные обоснования практических рекомендаций о включении в программы реабилитации лиц, склонных к пищевой зависимости, технологий формирования и развития у них эмоционально-волевого самоконтроля.

Ключевые слова: факторы риска; особенности самоконтроля; пищевая зависимость; совладающее поведение; профилактика; реабилитация.

FORMATION OF SELF-CONTROL AS A FACTOR IN THE PREVENTION OF FOOD ADDICTION

N. V. Vlasova, D. S. Bogachenkova

*Moscow State Psychological and Pedagogical University, Department of Legal
Psychology, Sretenka, 29, Sretenka, 127051, Moscow, Russia, VlasovaNV@mgppu.ru*

The article discusses the results of a study of the peculiarities of self-control in persons prone to food addiction. The study involved 84 respondents: 45 girls and 39 boys aged 18 to 23 years. The obtained data indicate that persons prone to food addiction are characterised by a reduced level of self-control and use ineffective ways of coping with stress, which is expressed in avoiding the resolution of a frustrating situation. On the basis of the results of the conducted research scientific substantiation of practical recommendations on inclusion of technologies of formation and development of emotional-volitional self-control in the rehabilitation programmes of persons prone to food addiction has been obtained.

Key words: risk factors; peculiarities of self-control; food addiction; coping behaviour; prevention; rehabilitation.

В последние десятилетия тема пищевой зависимости, как одной из аддиктивных форм поведения, продолжает активно обсуждаться и изу-

чаться, что обусловлено, во-первых сложностью выявления факторов, способствующих ее формированию, а, во-вторых необходимостью разработки эффективных программ профилактики, диагностики и коррекции этой зависимости. Глубокое исследование данного вида аддикции продиктовано также угрожающими статистическими показателями, свидетельствующими о постоянном росте распространения пищевой зависимости, неуклонном снижении возраста лиц, страдающими ее различными видами. Так, согласно официальным данным ВОЗ, глобальная распространенность только одного из видов пищевой зависимости – нервной анорексии – составляет 1,6% населения, при этом около 80% этих аддиктов составляют девушки в возрасте 12-26 лет. Свидетельством усугубления данной проблемы служит и тот факт, что показатели смертности по этому виду расстройств являются наиболее высоким и составляют 15–20% в год от общего числа заболевших. Кроме того, каждый год в мире на 10-12% увеличивается количество людей, страдающих от избыточного веса в результате переедания.

Анализ современных научных исследований, направленных на выявление детерминант пищевой зависимости, в разных возрастных периодах, отражает отсутствие очевидного и специфического комплекса причин пищевой аддикции. Большинство специалистов считают, что возникновение и развитие нарушений пищевого поведения обусловлено не набором единичных показателей и характерных условий, а динамическим соотношением разнообразных «факторов риска»: наследственных, биологических, социальных, психологических. К ведущим психологическим предикторам пищевой зависимости и расстройств пищевого поведения, в частности, относятся особенности эмоционально-волевой сферы [1].

Это подтверждается выводом Н.А. Польской о том, что «за аутодеструктивным поведением и психопатологическими симптомами стоят общие нарушения когнитивной регуляции эмоций, которые сужают спектр стратегий саморегуляции и повышают непереносимость негативных эмоций» [2, с. 187].

Результаты исследования Т.Л Шабановой о нарушениях регуляции эмоций как предикторов пищевой зависимости показывают, что в основе формирования данной аддикции лежат нарушения целенаправленного поведения, трудности контроля поведения и эмоциональных состояний, ограниченное владение стратегиями регулирования эмоций. Как отмечает автор, люди, склонные к пищевой зависимости, характеризуются «субъективным переживанием неспособности контролировать свою жизнь, а также слабым развитием навыков самоконтроля поведения» [3, с. 93].

Также важным фактором, определяющим склонность к расстройствам пищевого поведения, является невысокий уровень развития эмоциональной устойчивости. Эмоциональная стабильность обеспечивает неподверженность личности внешним влияниям в напряженной ситуации и эффективное достижение поставленной цели. Так, по мнению Д.В. Иванова, эмоциональная устойчивость – это «интегративное свойство социально зрелой личности, характеризующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности индивидуума, которое обеспечивает оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмоциональной обстановке» [4, с.132].

При этом, как отмечает Т. Brockmeyer, люди с пищевыми расстройствами чаще и острее реагируют на стрессовые события, они более уязвимы перед неприятностями, обладают низкой эмоциональной устойчивостью [5]. Эмоции, которые они при этом испытывают, крайне тягостны, и еда служит специфическим способом совладания со стрессом.

Данный факт находит подтверждение в исследованиях, проведенных А.А. Лифинцевой. Изучая людей с компульсивным перееданием, автор отмечает, что человек, страдающий данным видом зависимости, «склонен действовать под влиянием сиюминутных побуждений, без предварительного рассмотрения последствий своего поведения» [6, с. 25].

Таким образом, можно предположить, что определенным «фактором защиты», препятствующим формированию пищевой зависимости является эмоционально-волевой самоконтроль. Он выступает показателем сформированности навыков целенаправленного, произвольного, сознательного, опосредованного внутренним интеллектуальным планом поведения, которое достигается в процессе развития личности. Наличие развитого самоконтроля предполагает возможность управлять своим поведением и деятельностью, направленно контролировать свои эмоции и мысли.

Все вышесказанное и послужило целью проведенного исследования – выявление особенностей эмоционально-волевого самоконтроля у лиц, склонных к пищевой зависимости.

В качестве инструментария были использованы: «Тест отношения к приему пищи» (Eating Attitudes Test) (ЕАТ-26); опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса в адаптации Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой; методика «Волевого самоконтроля» (ВСК) А.Г. Зверкова, Е.В. Эйсмана; опросник для выявления выраженности самоконтроля Г.С. Никифорова, В.К. Васильева и С.В. Фирсовой.

В исследовании приняли участие 84 респондента: 45 девушек и 39 юношей в возрасте от 18 до 22 лет, проживающие в г. Москве.

Согласно полученным результатам, были установлены значимые различия по показателям эмоционально-волевого контроля у молодых людей, склонных к пищевой зависимости, и у тех, кто не обнаружил признаков данного вида аддикции. Так, у лиц, склонных к пищевой зависимости, показатели самоконтроля в эмоциональной сфере ($U_{\text{эмп}}=431$, $p=0,001$), в деятельности ($U_{\text{эмп}}=389$, $p=0,001$) и социальный самоконтроль ($U_{\text{эмп}}=332$, $p=0,033$) значимо ниже, чем у лиц, не имеющих такой склонности. Следовательно, для молодых людей, склонных к пищевой зависимости, характерна низкая степень выраженности самоконтроля во всех перечисленных сферах. Они испытывают трудности в контроле своего эмоционального состояния, часто совершают импульсивные поступки, не приводя их в соответствие со значимыми для них целями, а также отличаются специфическими проблемами в формировании межличностных отношений.

Кроме того, в исследуемых группах были выявлены значимые различия в особенностях используемых копинг-стратегий. Так, в группе лиц, склонных к пищевой зависимости, респонденты в качестве стратегии совладающего поведения чаще выбирали «конфронтацию» ($U_{\text{эмп}}=37,5$, $p=0,001$), «дистанцирование» ($U_{\text{эмп}}=109,5$, $p=0,002$) и «бегство-избегание» ($U_{\text{эмп}}=47$, $p=0,001$). Следовательно, для молодых людей, предрасположенных к данному виду аддикции, наиболее характерно импульсивное переживание стресса, которое внешне выражается в агрессии или избегании. При этом способности направлять свои внутренние ресурсы для преодоления стресса, разрешения конфликта являются слабыми, что свидетельствует о сниженной адаптации.

Таким образом, результаты проведенного исследования позволили установить следующие особенности самоконтроля у лиц со склонностью к пищевой зависимости: низкий уровень самоконтроля и волевой саморегуляции, а также использование неконструктивных копинг-стратегий, таких как конфронтация, бегство-избегание и дистанцирование.

Полученные данные позволяют обосновать необходимость включения в комплекс профилактических и реабилитационных программ по проблеме пищевой зависимости формирование навыков эмоционально-волевого самоконтроля.

Так, для развития эмоционально-волевого самоконтроля в практических психологических программах предлагается применение следующих технологий: дневники самоконтроля и самооанализа, техники «Хронометраж» и «Чек-лист» [7].

Дневники самоконтроля представляют собой средство установления регулярного и систематического контроля над различными объектами: результатами учебной или профессиональной деятельности, способами деятельности, объемом и интенсивностью нагрузок, объективными и субъективными показателями состояния организма и т.д. Дневники самоконтроля имеют многомерную структуру и содержание, которые могут применяться для достижения различных целей и использоваться во всех сферах жизнедеятельности человека. Дневники самоконтроля являются также способом самостоятельной оценки эффективности деятельности, контроля развития способностей. В последующем данные дневника используются для выявления наиболее продуктивных приемов работы, наиболее подходящего ритма и скорости деятельности.

Одной из наглядных форм повышения самоконтроля является дневник самоанализа, который не стоит относить исключительно к способам контроля деятельности, т.к. он предполагает задействование и других компонентов самоорганизации, таких как анализ результатов, коррекцию и планирование. Данный инструмент представляет собой систематическую фиксацию и анализ переживаемых эмоций, чувств, состояний, установок, мыслей, различных жизненных стратегий, поведенческих актов. При этом он позволяет переосмыслить свой внутренний мир, а в дальнейшем – изменить некоторые его компоненты в случае признания их непродуктивными. Дневники самоанализа также могут применяться для различных целей: преодоление вредных привычек, улучшение межличностных отношений, повышение качества профессиональной деятельности.

Техника «Хронометраж» представляет собой фиксацию всех ежедневных дел и затраченного на них времени. В результате использования данной техники появляется возможность получить объективную картину реальных временных затрат, четкое представление о том, сколько времени потребует выполнение тех или иных рабочих задач, ясное осознание того, что от некоторых дел необходимо отказаться или минимизировать их, вырабатывая таким образом «чувство времени».

«Чек-лист» – это перечень действий, которые необходимо выполнять в строго определенной последовательности, некий алгоритм, разрабатываемый для повторяющихся событий. Данная техника позволяет заранее спланировать свои действия и поступки в сложных и ответственных ситуациях, что особенно актуально для людей, склонных к импульсивным решениям, когда можно предупредить развитие паттернов неэффективного или неадаптивного поведения.

Таким образом, результаты проведенного исследования, зафиксировавшее явно выраженные признаки снижения эмоционально-волевого

самоконтроля у лиц, склонных к пищевой зависимости, позволяют обосновать необходимость включения в программы их профилактики и реабилитации методов формирования способности регулировать эмоции, деятельность и межличностное общение.

Библиографические ссылки

1. *Tatsi E.* Emotion dysregulation and loneliness as predictors of food addiction // *Journal of Health and Social Sciences*, 2019. Vol. 4. № 1. С. 43 - 58.
2. *Польская Н. А., Власова Н. В.* Аутодеструктивное поведение в подростковом и юношеском возрасте // *Консультативная психология и психотерапия*, 2015. Том 23, № 4. С. 176 - 190.
3. *Шабанова Т. Л.* Исследование кампании пищевого поведения у лиц юношеско-студенческого возраста // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*, 2017. № 9. С. 91 - 95.
4. *Иванов Д. В.* Влияние образовательной среды на формирование эмоциональной устойчивости подростка : Автореф. дисс. канд. психол. наук. Курск: Курский государственный педагогический университет, 2002. 208 с.
5. *Brockmeyer T.* Difficulties in emotion regulation across the spectrum of eating disorders // *Comprehensive psychiatry*, 2014. Vol. 55. №. 3. С. 565 - 571.
6. *Лифинцева А. А.* Психосоциальные факторы компульсивного переедания: мета-аналитическое исследование // *Обозрение психиатрии и медицинской психологии имени В. М. Бехтерева*, 2019. № 3. С. 19 - 27.
7. *Власова Н. В.* Психологические особенности развития компетенций психолога консультанта в процессе обучения в вузе // *Материалы Международной научно-практической конференции, посвящённой 70-летию профессора А. И. Папкина*, 2012. С. 42 - 48.

ИРОНИЯ КАК МЕХАНИЗМ ЗАЩИТЫ И КОПИНГ-СТРАТЕГИЯ В СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ

С. В. Воробьева

*Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004, г.
Минск, Беларусь, cherbourg@mail.ru*

В статье раскрываются особенности иронии как защитительного и совладающего поведения в социальной адаптации. Разграничены первичная и вторичная интенции иронии, подтверждаемые ее психологическими и риторическими аспектами. В пределах этих аспектов выявлены признаки иронии как психической и языковой активности индивида, направленной на формирование насмешливо-критического отношения к себе и миру путем сочетания сомнения, юмора и оценки.

Ключевые слова: Тройственность иронии; самоирония; ожидание опровержения; предотвращение критики; социальная адаптация.

IRONY AS A DEFENSE MECHANISM AND COPING STRATEGY IN SOCIAL ADAPTATION

S. V. Vorobyova

*Belarusian State University, 4, Nezavisimosti Av., 220004, Minsk, Belarus,
cherbourg@mail.ru*

The article reveals the features of irony as a protective and coping behavior in social adaptation. The primary and secondary intentions of irony have distinguished, confirmed by its psychological and rhetorical aspects. Within these aspects, signs of irony had identified as a mental and linguistic activity of an individual, aimed at forming a mocking-critical attitude towards oneself and the world through a combination of doubt, humor and evaluation.

Keywords: The triplicity of irony; self-irony; waiting for a refutation; preventing criticism; intentions of irony; social adaptation.

Актуальность иронии обусловлена ее функциями и механизмами в социальной адаптации, исчисляемой диапазоном от скрытой шутки, насмешки или лукавства до мировосприятия, мировоззрения и стиля мышления. Особое значение ирония имеет в качестве механизма защиты и умения совладать с собой в социальной адаптации, которая неотделима от символического взаимодействия, в процессе которого раскрывается потенциал социальных качеств человека [1, с. 389]. Непосредственно сама адаптация как одна из целей социальной работы [1, с. 133] предполагает прояснение сущности, роли и значения иронии в структуре восприя-

тия, мироощущения и мировидения человека. Поэтому цель статьи – выявить особенности иронии как защитного механизма и копинг-стратегии в социальной адаптации.

Социальная адаптация представляет собой комбинацию приемов и способов приспособления к различным условиям и обстоятельствам. Одним из таких способов выступает ирония, которую в соответствии с терминологией Ш. Бюлер, раскрытую М.А. Гулиной, можно назвать способом самоосуществления, значит, движущей силой личности [2, с. 17]. Ирония в значении самоосуществления отражает синергизм сомнения (скепсиса), юмора (насмешки) и оценки, формируя насмешливо-критическое (или критически-насмешливое) отношение к жизни. Современный мир стал миром тотальной иронии благодаря цифровым технологиям и виртуальным коммуникациям. Как утверждают Л. Ф. Гайнулина и А. М. Сафина очевидными проявлениями «экспансии иронии в Интернете» выступают «троллинг, эльфинг, хоббитинг, пранк, кашенизм, наполеонинг, снусмумринг, гноминг и прочие “инги”» [3, с. 159].

Тройственная сущность иронии как комбинации сомнения, юмора и оценки была раскрыта в античной модели риторики. В ее рамках ироничный человек – это притворщик или обманщик. Позитивным аналогом такого человека стал Сократ, который был выразителем насмешки (но не доводил ее до издевательства) над собеседниками, которые искренне верили в его некомпетентность, а он иронично подчеркивал: «Я знаю, что ничего не знаю». Стратегия принижения своих познавательных способностей как основа сократической иронии предполагала бесконечную постановку вопросов с целью совместного прояснения истины путем самопознания. Оно включает поэтапно притворное согласие с мнением оппонента, доведение его до абсурда посредством указания на его ограниченность или несовместимость даже со здравым смыслом и получение результата в форме истины или морального совершенствования. Ирония Сократа была направлена в обе стороны – аргументы сомнения, осмеяния и оценки он направляет в свой адрес и в адрес своих оппонентов.

С. Кьеркегор, критически оценивая иронию Сократа, подчеркнул, что на ее основе сформировалась особенность его характера и мировосприятия, заключающаяся в бесконечном абсолютном отрицании всего. Вся греческая жизнь, любая ее сущность «перестала быть законной» для него, поэтому «вся существующая действительность» стала «для него недействительной» [4, с. 179]. Это означает, что ирония для Сократа служила не только в качестве эвристической схемы познания, но и механизмом защиты, т.е. была непосредственно связана с его личностью.

Ирония как механизм защиты, обусловленный свойствами характера, проявляется в говорении противоположного тому, что в действитель-

ности подразумевается, например, похвала подразумевает порицание, порицание – похвалу. Теофраст в сочинении «Характеры» раскрыл иронию в широком смысле как «притворство, связанное с самоуничижением в действиях и речах». Она используется, по его мнению, чтобы скрыть собственную враждебность или игнорировать враждебные намерения противника, для успокоения обиженного, для отстранения назойливости или доведения до его сознания собственной назойливости, для утаивания собственных поступков. Теофраст перечислил следующие выражения, свойственные ироничному характеру: «Не могу поверить»; «Этого я не постигаю», «Я поражен»; «Ты говоришь, словно о другом человеке: мне он рассказывал совсем не то»; «Это мне странно слышать»; «Рассказывай кому-нибудь другому»; «Теряюсь: тебе ли не верить или его обвинять?»; «Подумай все же: не слишком ли ты легковверен?» [5].

Ирония как механизм защиты был раскрыт в контексте психоанализа. В соответствии с ним иронию следует рассматривать как компромисс *Я* (сознания), устанавливаемый между Сверх-*Я* (совестью, идеалами, нормами), *Оно* (вытесненными влечениями) и реальностью, т.е. в системе внутренних психических процессов. На этом основании ирония в психоаналитическом контексте интерпретируется как символическая агрессия, позволяющая отреагировать *Я* в социально приемлемой форме. Поиск такой формы предполагает замену принципа удовольствия принципом реальности, исходя из внешне полагаемой необходимости в организации психических процессов. Сознание, предвидя последствия прямой агрессии, например, использования бранных слов или диффамации, действует, ориентируясь на предполагаемые последствия в форме иронического реагирования. В иронии присутствует, как указал З. Фрейд, «намек на то неодобрительное мнение», которое «хотелось высказать» в реальности, и «этот намек представляет собой настоящего заместителя... мнения» [6, с. 362].

Определение иронии как механизма защиты обусловлено сферой *Оно* как источника психического напряжения. Влечение (именуемое сегодня драйвом), происходящее из внутренних источников раздражения, например, в форме инстинктивных желаний, создает это напряжение. Именно из него проистекает дефиниция иронии как «снятия напряжения путем открытого, но своеобразного выражения своих мыслей без причинения дискомфорта себе и другим» [7, с. 17].

Ирония как копинг-стратегия направлена на установление равновесия между ресурсами, которыми располагает индивид, и требованиями среды. Вследствие этого ирония используется для уменьшения стрессовых факторов, проистекающих извне. Эти факторы образуются на пересечении многих причин, например, неполнота информации, дефицит

времени, высокие требования к результатам деятельности, негативные последствия за неудачный исход предпринятого дела. В длительном эмоциональном напряжении, приводящем к стрессу, особую роль играет самоирония. Она указывает на отсутствие у человека болезненного самолюбия. И, напротив, его наличие является причиной и следствием отсутствия самоиронии, что указывает на невозможность использования ее в качестве копинг-стратегии. Поэтому в социальной адаптации важными оказываются следующие схемы, подразумевающие подстановки причин и следствий в случаях построения, соответственно, объяснительных и подтверждающих моделей поведения: если [причина], то у человека не сформировано ироничное отношение к себе; если у человека не сформировано ироничное отношение к себе, то [следствие]. Данные подстановки зависят от функционального содержания самоиронии, которое раскрывается в двух ракурсах: ожидание опровержения; предотвращение критики. Ожидание опровержения означает применение самоиронии с целью утверждения другими людьми противоположного содержания, например, в форме комплимента: «Ты не такой!». Предотвращение критики означает применение самоиронии с целью конструирования такой собственными усилиями. Самокритика в форме самоиронии более конструктивна для человека, значит, менее болезненна, чем критика.

Различие иронии в значении механизма защиты и копинг-стратегии можно подтвердить ее интенциями, которые выражают направленность сознания, конструирующего иронию. Интенция как «направленность на» имеет два уровня. Первичная интенция связана с побудительной тенденцией к говорению и формулировке своих мыслей, вторичная – с обращением к внешнему миру, прежде всего, в миру людей [8, с. 77]. Отсюда вытекают нетривиальные выводы: если первичная интенция иронии в большей степени обусловлена механизмами защиты, то вторичная – копинг-стратегиями. Это находит отражение в обозначениях объектов и выражении отношения говорящего к ним. Первичная интенция иронии определяется выбором слов для обозначения объектов (референтов), участвующих в выражении замысла автора иронии, вторичная – реализацией замысла с целью создания комического эффекта. Такой эффект необходим, например, для того чтобы «обосновать возникновение эмоционального отстранения; установочную регуляцию поведения, основанную на способности юмора производить подъем эмоций, ослабление напряжения, через придание юмористической формы содержанию» [9, с. 1].

Несводимость первичной и вторичной интенций иронии друг к другу подтверждается разграничением ее психологических и риторических аспектов, т.е. условий чувственно-эмоционального отстранения от ситуации и его фигурального выражения в языке. Психологические аспекты

иронии связаны с преодолением испытываемой индивидом поглощенности ситуацией и связанными с ней обстоятельствами. Ирония представляет собой переживание ситуации с переустановкой акцентов с негативных сторон на позитивные стороны, что открывает перспективы нового ее видения. Как результат, посредством рефлексии в форме иронии достигается отчуждение от отрицательных сторон бытия. Следовательно, то, что было, например, непереносимым, тревожным или враждебным трансформируется в свою противоположность. В частности, Е. Чурсина разграничила терапевтический и вредящий юмор, который порождает иронию, используемая в психотерапевтических практиках, и обосновала необходимость четкого различения следующих противоположных по достигаемому эффекту результатов:

1) принятие / игнорирование влияния «юмористической обратной связи на других»;

2) «развивающее и корректирующее сообщение» / обострение существующих проблем;

3) установление эмоционально-когнитивного равновесия / создание препятствий ему;

4) постановка под сомнение конкретного неадаптивного поведения, но не несомненную ценность человека / постановка под сомнение чувства личного достоинства человека;

5) развитие самосознания и понимания других / поддержание «близорукости, слепоты в отношении себя и других»;

6) отталкивание «от потребностей клиентов и их благополучия» / фокусирование неизменности «личных дисфункциональных паттернов»;

7) «цель – раскрыть и разблокировать альтернативы» / «скрыть и блокировать альтернативы» [10].

Риторические аспекты иронии обусловлены употреблением слов в смысле, противоположном буквальному смыслу, что позволяет выразить скептическое отношение в виде тонкой незлобной насмешки, прикрываемой серьезной формой выражения или внешне положительной оценкой. Если ирония как психологический инструмент оценки или переоценки основана на отстранении от неудобной ситуации и нахождении иного ракурса, то ирония как риторический инструмент заключается в поиске способов количественной и качественной оценки или переоценки, которые взаимосвязаны друг с другом. Количественная оценка связана с преувеличением (гиперболой) или преуменьшением (литотой), но применяемым в обратном значении. Качественная оценка основана на использовании метафор и метонимий, представляющих собой два вида согласований, соответственно, по сходству и по смежности. Как результат, метафоры или метонимии могут создавать гиперболизирующий эффект отно-

сительно малого масштаба оцениваемого объекта или, наоборот, эффект литоты относительно большого масштаба, т.е. возвеличивать малое и принижать высокое. Например, в «Двенадцати стульях» И. Ильфа и Е. Петрова на реплику Балаганова «Я думал...» Бендер иронично среагировал: «Ах, вы думали? Вы, значит, иногда думаете. Как ваша фамилия, мыслитель? Спиноза? Жан-Жак Руссо? Марк Аврелий?».

Сущность иронии как механизма защиты и копинг-стратегии раскрывается на пересечении психических и языковых процессов. Согласно концепции Ж. Лакана, «бессознательное выстроено как язык», значит, оно «говорит» вследствие дискурсивной сущности языка [11, с. 25], т.е. его погруженности в социальные отношения и процессы. Но З. Фрейд считал, что «влечение никогда не может стать объектом сознания», однако, им может стать образное или словесное «представление, которое его репрезентирует» [6, с. 147]. Механизмы, которые управляют репрезентациями бессознательного в представлениях, он назвал «сгущением» и «смещением» [6, с. 147]. Ж. Лакан идентифицировал данные процессы, соответственно, как метафорические и метонимические.

Р. Якобсон, развивая идею метафорических и метонимических структур в построении когнитивных карт, акцентировал внимание на сходстве как уподоблении, которое «соединяет метафорический термин с тем термином, который последний замещает» [12, с. 51]. Например, субституциями слова-побудителя *дом* могут выступить *хибара*, *дворец*, *логово*, *нора* [12, с. 47]. В ироничном восприятии они могут служить инструментом преувеличения или преуменьшения.

Метонимия в отличие от метафоры основана не на ассоциациях сходства, допускающих замену одного слова другим, а на ассоциациях принадлежности к целому в пространстве, времени или языке. Она отображает «способность транслировать значение посредством какого-либо необходимого или узнаваемого аспекта – структуры, функции, роли, части целого» [13, с. 13]. Комический эффект, достигаемый в иронии, становится возможным благодаря метонимическим перестановкам, например: человек должен сделать так, чтобы в воздухе стало меньше дыма, или дым сделает так, что на Земле станет меньше людей [13, с. 13–14]. Метонимические схемы обобщения и детализации, размещаемые в определенном порядке, позволяют выявлять тематику проблем, в частности, «порожденных пандемией и нашедших отражение в копинг-стратегиях пользователей сети» [14]. Тематика, выявленная М.В. Мусийчук и С.В. Мусийчуком, включает иронично решаемые проблемы, связанные с ограничениями и штрафами в период самоизоляции, применением средств индивидуальной защиты, бессимптомным протеканием заболевания, разработкой вакцины и др. [9, с. 17].

Таким образом, особенности иронии как механизма защиты и как копинг-стратегии в социальной адаптации обусловлены, во-первых, их двойственностью. Каждая из сторон иронии, актуализируя свои значения, уточняет их посредством соотнесения с противоположной стороной. Ракурс иронии как механизма защиты актуализирует психоаналитические представления об условиях достижения защитительного компромисса Я между бессознательным, сознательным и реальностью. Ракурс иронии как копинг-стратегии – представления об аффективно-когнитивных механизмах совладания, участвующих в построении отношений с внешним миром в формах ожидания опровержения и предотвращения критики. Во-вторых, в иронии необходимо разграничивать первичную и вторичную интенции, подтверждаемые ее психологическими и риторическими аспектами. В пределах этих аспектов становятся очевидными признаки иронии как психической и языковой активности индивида, направленной на формирование насмешливо-критического отношения к себе и миру путем сочетания сомнения, юмора и оценки. В-третьих, степень выраженности сомнения, юмора и оценки зависит от комбинирования количественных (гипербола и литоты) и качественных (метафоры и метонимии) характеристик объектов, используемых в иронии.

Библиографические ссылки

1. Социальная работа: от идеи до практики. Хрестоматия по трудам д. и. н., проф. Е. И. Холостовой. 2-е изд., доп. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2019. 1000 с.
2. Гулина М. А. Психология социальной работы: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2010. 384 с.
3. Гайнуллина Л. Ф., Сафина А. М. Троллинг как форма проявления иронии в интернет-пространстве: философский и культурно-антропологический аспекты // Известия Уральского федерального университета. Сер. 3, Общественные науки, 2019. Т. 14. № 2 (188). С. 153 - 163.
4. Кьеркегор С. О понятии иронии // Логос. Философско-литературный журнал, 1993. № 4. С. 176 - 198.
5. Теофраст. Характеры [Электронный ресурс] // UTL: http://www.lib.ru/POEEAST/TEOFRAS/teofrast1.txt_with-big-pictures.html (дата доступа: 30.10.2023).
6. Фрейд З. Психология бессознательного. Сборник произведение. М.: Просвещение, 1990. 448 с.
7. Крот А. Ф. Механизмы психологической защиты. Минск : БГМУ, 2015. 22 с.
8. Слово в действии. Интент-анализ политического дискурса. СПб.: Алетейя, 2000. 316 с.

9. *Мусийчук М. В., Мусийчук С. В.* Когнитивные механизмы юмора как копинг-стратегии в Internet в период пандемии COVID-19 и самоизоляции // Медицинская психология в России, 2021. Т. 13, № 3. С. 1 - 23. doi: 10.24412/2219-8245-2021-3-1.
10. *Чурсина Е.* Ирония в психотерапии [Электронный ресурс] // URL: https://psyjournals.ru/journals/cpp/archive/2000_n1/cpp_2000_n1_Chursina.pdf (дата обращения: 02.11.2023).
11. *Лакан Ж.* Четыре основных понятия психоанализа. Семинары: Книга XI (1964). М.: Гнозис, 2004. 304 с.
12. *Якобсон Р.* Два вида афатических нарушений и два полюса языка. Язык и бессознательное. Пер. с англ., фр., К. Голубович, Д. Епифанова, Д. Кротовой, К. Чухрукидзе. В. Шеворошкина; составл., вст. слово К. Голубович, К. Чухрукидзе; ред. пер. Ф. Успенский. М.: Гнозис, 1996. С. 27 – 52.
13. *Воробьева С. В.* Логика: теория аргументации и критического мышления. Минск: БГУ, 2018. 231 с.
14. *Мусийчук М. В., Мусийчук С. В.* Юмор как эффективная стратегия совладания на самоизоляции в период пандемии коронавируса [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология, 2020. №5 (8). // URL: <https://mir-nauki.com/PDF/51PDMN520.pdf> (дата обращения: 04.11.2023).

УДК 371.13

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОМА РЕБЕНКА

И. А. Выродова

ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики», лаборатория комплексных исследований в области ранней помощи, 119121, г. Москва, ул. Погодинская, д.8, корп.1, virodovaia@yandex.ru

В статье затронута проблема профессиональной готовности воспитателей дома ребенка к работе с младенцами-сиротами, имеющими отклонения в развитии; дан обобщенный портрет взрослых, осуществляющих уход за маленькими детьми; обозначен новый подход к повышению их профессиональной квалификации.

Ключевые слова: повышение квалификации; младенцы-сироты; дети с ограниченными возможностями здоровья; воспитатели дома ребенка.

PROBLEMS OF PROFESSIONAL TRAINING OF CAREGIVERS OF THE CHILDREN'S HOME

I. A. Vyrodova

FGBNU «Institute of Correctional Pedagogy», Laboratory of Complex research in the field of early care, 119121, Moscow, Pogodinskaya str., 8, bldg.1, virodovaia@yandex.ru

The article touches upon the problem of professional readiness of caregivers of the orphanage to work with orphans with developmental disabilities; a generalized portrait of adults caring for young children is given; a new approach to improving their professional qualifications is outlined.

Keywords: advanced training; orphans; children with disabilities; educators of the children's home.

В современной России происходят значимые изменения в сфере воспитательной политики. Благодаря мерам, которые принимаются на федеральном уровне и в регионах, институт социального сиротства постепенно замещается институтом приемной семьи. Это касается и младенцев-сирот. Однако практика показывает, что потенциальные приемные родители ориентированы на воспитание здорового ребенка. В семьи попадают младенцы без серьезных медицинских диагнозов и отклонений в психическом развитии. Дети с глубокими, выраженными нарушениями остаются социальными сиротами, а дома ребенка являются практически единственной формой воспитания и жизнеустройства младенцев-сирот [4, с. 30-44]. В связи с этим необходимость подготовки и повышения

квалификации кадров для работы с маленькими детьми с ОВЗ в доме ребенка продолжает быть актуальной.

Анализ существующих программ, реализуемых средними и высшими педагогическими учебными заведениями, показал, что спектр специализаций при получении специальности воспитателя довольно широк [3, с. 250-400]. Колледжи и институты готовят воспитателей разнообразного профиля, в том числе и для работы с детьми с ОВЗ разных категорий. Однако, такая специализация, как воспитатель дома ребенка отсутствует, хотя именно ухаживающие за младенцами-сиротами взрослые вынуждены брать на себя основную эмоциональную нагрузку и ответственность по воспитанию детей.

Благополучное психическое развитие младенцев-сирот с ОВЗ в стенах государственного учреждения зависит от знаний, умений и навыков, которыми обладают взрослые, осуществляющие за ними уход. Теоретически базовым компонентом профессиональной деятельности воспитателей должно являться личностно-ориентированное взаимодействие взрослого с младенцем, но практика показывает другое [6, с. 6-384].

Становление профессии воспитателя дома ребенка происходит в рамках ухода и заботы о физическом здоровье воспитанников. Эта позиция формируется, исходя из идеологии учреждения данного типа – реабилитация детей средствами здравоохранения и только потом социально-педагогическими средствами. При таком подходе личностно-ориентированное взаимодействие взрослых с младенцами-сиротами, отодвигается на второй план, а во многих случаях исчезает вовсе [1, с. 67-74]. Хронический дефицит общения со взрослыми, невозможность сформировать надежную привязанность, приводит к нарушениям, а часто искажениям в социально-эмоциональной сфере, что ведет к задержке по всем основным линиям психического развития, нарастанию глубины отставания и дисгармоничному развитию [5, с. 3-23].

Мы предприняли попытку проанализировать контингент воспитателей одного из домов ребенка города Москвы, выяснить мотивацию, с которой женщины пришли на работу в данное учреждение и изучить их представления о профессиональной деятельности и о детях, за которыми они осуществляют уход. Исследование проводилось следующими методами: *анкетирование, экспертный анализ взаимодействия воспитателей с младенцами-сиротами с использованием видеосъемки, психолого-педагогический эксперимент - констатирующий, обучающий, контрольный, методы математической статистики для обработки данных.*

В исследовании приняли участие 18 сотрудниц дома ребенка в возрасте от 24 до 67 лет, стаж их деятельности в качестве воспитателя младенческой группы колебался от 4 лет до 21 года.

Женщинам была предложена анкета с перечнем вопросов, на которые экспериментатор просил дать подробные ответы. Анкетирование позволило выяснить, какое образование имели ухаживающие взрослые и где они работали до прихода в дом ребенка, почему приняли решение продолжить трудовую деятельность в учреждении данного типа, было ли желание работать с младенцами-сиротами осознанным.

Оказалось, что 10 ухаживающих взрослых из 18 имели среднее педагогическое образование. Специальность воспитателя дошкольного учреждения получили 8, двое были учителями начальных классов общеобразовательной школы. До прихода в дом ребенка они обладали достаточным профессиональным опытом работы (от 3-х до 15 лет) в качестве воспитателя общеобразовательного детского сада и учителя начальных классов. У двух из 18 воспитателей за плечами оказался педагогический ВУЗ и стаж работы учителем-предметником в течение 5 и 7 лет в старших классах общеобразовательной школы. Одна воспитательница закончила технический ВУЗ и имела инженерную специальность с опытом работы на промышленном производстве в течение 12 лет, а последнее время работала контролером молочной продукции на крупном предприятии. Двое ухаживающих взрослых были по специальности медицинскими сестрами, имели среднее медицинское образование и опыт работы в районных поликлиниках, который исчислялся 4 и 5 годами. Две женщины имели среднее техническое образование, одна из них работала закройщицей в ателье, а другая контролером в строительной организации. Была студентка юридического ВУЗа очно-заочной формы обучения, которая до прихода в дом ребенка работала секретарем в юридической конторе.

Основными мотивами, побудившими женщин стать воспитателями в доме ребенка, были: усталость от предыдущей педагогической деятельности в общеобразовательных детских садах и школах; отсутствие хорошо оплачиваемой работы рядом с домом; высокая заработная плата, позволяющая не искать подработки; удобный график, дающий возможность совмещать работу с учебой и уделять достаточное количество времени собственным детям; длительный отпуск (два раза в году по 28 дней). Большинство воспитателей (12 человек) жили в небольшом поселке недалеко от местонахождения дома ребенка и добирались на электричке, что было удобно и занимало меньше часа времени. Остальные 6 проживали в шаговой доступности от места работы. Две женщины в возрасте 65 и 67 лет признались, что основная причина, которая держит их в доме ребенка – одиночество, они не любят уходить в отпуск, а работа воспитателем с младенцами-сиротами заполняет личный вакуум.

На вопрос, почему изъявили желание работать в младенческой группе, большинство воспитателей ответили, что условия работы здесь

комфортнее, чем со старшими детьми. За младенцами легче следить несмотря на то, что приходится постоянно брать детей на руки, пеленать, кормить и т.д. Младенцы-сироты не навязчивы и не требовательны. Кроме того, не нужно специально готовиться к занятиям, организовывать досуги и праздники, постоянно играть с детьми. В младенческой группе больше остается личного времени для общения взрослых между собой и возможности контролировать собственных детей, например, по телефону. Некоторые воспитатели отметили, что работают в младенческой группе по привычке и ничего не хотят менять, а возраст детей-сирот не имеет для них значения. Фигурировал и фактор сплоченного коллектива, многолетней подстройки сотрудниц друг под друга, устоявшаяся система отношений внутри группы.

Среди основных функциональных обязанностей, воспитатели называли уход за детьми, наблюдение за их физическим состоянием, выполнение назначений врачей. Лишь 5 сотрудниц из 18 отметили, что обязаны проводить развивающие занятия с младенцами, но на это часто не хватает времени, а если удастся поиграть, то делают они это одновременно с несколькими детьми.

Каждые пять лет, воспитатели дома ребенка обязаны повышать свою профессиональную квалификацию, актуализируя психолого-педагогические знания о детях-сиротах, получая новые сведения об особенностях их развития, психологических потребностях, специфике социальной ситуации, в которой они воспитываются. *Констатирующий эксперимент* показал, что несмотря на регулярное и своевременное прохождение курсов повышения квалификации сотрудницами дома ребенка, базовая потребность младенцев-сирот в личностно-ориентированном взаимодействии остается хронически неудовлетворенной. Дети, которые в большинстве своем имеют серьезные отставания в психическом развитии и нуждаются в дополнительной эмоциональной стимуляции, не получают качественного общения. Репертуар средств взаимодействия воспитателей с младенцами-сиротами остается ограниченным, бедным, а часто эмоционально отстраненным. [2, с. 45-51] Можно предположить, что дефицит и искаженные формы взаимодействия с детьми, наблюдаемые в доме ребенка, происходят от недостаточного осмысления взрослыми первостепенной важности для благополучного психического развития младенца общения с ними. Поэтому, получаемых на курсах теоретических знаний, воспитателям дома ребенка явно недостаточно. Существующая система повышения квалификации в основном носит общий характер. Она мало индивидуализирована, часто не имеет связи с характером практической деятельности воспитателей дома ребенка, противоречит концепции непрерывного профессионального образования. Таким обра-

зом, возникает необходимость в создании нового подхода к обучению и реорганизации профессиональной деятельности взрослых дома ребенка, осуществляющих уход за младенцами.

На базе ФГБНУ «ИКП» была разработана принципиально новая программа повышения профессиональной квалификации воспитателей дома ребенка, воспитывающих младенцев-сирот. Программа состояла из двух блоков: информационно-просветительского и практического. Ее отличие от существующих традиционных программ заключалось в том, что главным, системообразующим являлся не теоретический, а практический блок обучения, который давал возможность непосредственно на практике видеть и понимать те позитивные изменения, которые происходят как с детьми, так и со взрослыми в процессе налаживания личностно-ориентированного взаимодействия между ними.

Обучающий эксперимент был организован на рабочем месте в процессе выполнения воспитателями своей профессиональной деятельности. Активными и постоянными участниками обучающего эксперимента стали все специалисты дома ребенка: дефектолог, логопед, психолог, музыкальный педагог, старший воспитатель. Они не только делились своими профессиональными знаниями, но и давали образцы личностно-ориентированного взаимодействия с младенцами при разной степени выраженности отставания в психическом развитии в ситуациях коррекционных, общеразвивающих, музыкальных занятий, а также в спонтанно возникающих эпизодах. Воспитатели получали необходимые образцы общения взрослого с младенцем, и возможность качественного анализа разных ситуаций, в том числе видеофрагментов собственного поведения, помощь и поддержку специалистов в налаживании общения с ребенком в паре, отслеживании динамики в развитии младенцев-сирот при разной глубине отставания в психическом развитии и собственного профессионального роста. В результате у большинства ухаживающих взрослых были сформированы умения и навыки личностно-ориентированного взаимодействия с младенцами-сиротами, появилось понимание важности общения ребенка с близким взрослым для его благополучного психического развития.

Контрольный эксперимент показал, что переосмысление подходов и практики организации системы повышения квалификации воспитателей дома ребенка, привело к значительному позитивному изменению поведения взрослых в сторону увеличения отзывчивости, принятия детей с разной степенью выраженности отставания в психическом развитии; позволило обогатить репертуар средств общения, значительно расширить возможности для организации ситуаций личностно-ориентированного взаимодействия с младенцами-сиротами.

Однако, не все взрослые, осуществляющие уход за младенцами-сиротами, перенесли полученные знания и сформированные умения в свою каждодневную профессиональную деятельность, продолжая уходить от личностно-ориентированного взаимодействия с детьми. Одним из предположений, объясняющих такую позицию, на наш взгляд является специфика работы в доме ребенка, которая накладывает особый отпечаток на личность взрослого, нуждающегося в психологической защите. Выполняя, по существу, материнские функции, воспитатели постоянно находятся на грани формирования прочных эмоциональных связей с ребенком и угрозой их разрушения. Другой причиной может стать, низкий уровень эмпатии, характерный для некоторых женщин. Все это требует отдельного изучения.

Работа выполнена в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ ФГБНУ «ИКП» № 073-00063-23-01.

Библиографические ссылки

1. Айвазян Е. Б., Выродова И. А., Разенкова Ю. А. Изучение представлений воспитателей о младенцах-сиротах с отставанием в психическом развитии // Дефектология, 2007. № 5. С. 67-74.

2. Выродова И. А. Исследование характера взаимодействия воспитателей с младенцами-сиротами в ситуации специально организованной игры // Дефектология, 2008. № 2. С. 45 - 51.

3. Ерофеева Т. И., Морева Н. А., Поздняк Л. В. Программы психолого-педагогической подготовки специалистов дошкольного образования. М. : МПГУ, 1998. С. 250 - 400.

4. Разенкова Ю. А. Проблемы и перспективы региональной политики в области ранней помощи детям с ограниченными возможностями здоровья: Ранняя психолого-медико-педагогическая помощь детям с особыми потребностями и их семьям. Материалы конференции. М. : Полиграф сервис, 2003. С. 30 - 44.

5. Солоед К. В. Психическое развитие младенцев в условиях материнской депривации: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М. 1998. 23 с.

6. Шниц Р., Коблинер Г. Первый год жизни. М. : Геррус, 2000. С. 6 -384.

СОЦИАЛЬНАЯ ПАНОРАМА - ТЕХНОЛОГИЯ НОВОГО НАПРАВЛЕНИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

А. В. Галуза

*Белорусский государственный университет, пр. Независимости, 4,
220004, Минск, Беларусь, agaluza@yandex.ru*

Статья дает характеристику социальной панорамы, одной из технологий нового направления практической психологии – психологии внутреннего пространства. Рассматриваются методологические основы, положенные в направление. Раскрывается теория и факторы персонификации, описываются персонификации. Обозначены проблемы, которые решает технология, и наиболее эффективные инструменты.

Ключевые слова: социальная панорама; психология внутреннего пространства; персонификация; семейная панорама; ограничивающие убеждения; краткосрочная психотерапия.

SOCIAL PANORAMA - TECHNOLOGY OF A NEW DIRECTION OF PRACTICAL PSYCHOLOGY

A. Haluza

Belarusian State University, Nezavisimosti, 4, 220004, Minsk, Belarus, agaluza@yandex.ru

The article provides a characterization of the social panorama, one of the technologies in the new field of practical psychology – the mental space psychology. The methodological foundations laid in this direction are considered. The theory and factors of personification are disclosed, and personifications are described. The problems addressed by the technology and the most effective tools are outlined.

Keywords: social panorama, mental space psychology, personification, family panorama, limiting beliefs, short-term psychotherapy.

Практическая психология – развивается быстрыми темпами. В сложном современном мире запрос на качественные психологические услуги растет. Растет психологическая грамотность населения. И в ответ на растущий спрос возникают новые терапевтические направления.

30-31 марта и 1 апреля 2023 года в Нидерландах состоялась международная онлайн-конференция, которая была организована Обществом психологии внутреннего пространства (Society for Mental Space Psychology - SOMSP) и заявила о распространении нового психотерапевтического направления психологии наравне с психоанализом, гештальт-психологией, гуманистической психологией и других. Это направление

- Mental Space Psychology – психология внутреннего пространства. Психология внутреннего пространства рассматривается как новая парадигма в психологии, где пространство – организующий принцип разума.

В конференции приняли участие представители многих стран мира. Они поделились опытом и представили свои разработки в рамках новой парадигмы. Полученные результаты касались интересных тем – медиации, расстановок, чистого языка, работы с травмами, психическими заболеваниями и многих других. Основными докладчиками выступили К. Андреас, Дж. Лоули, Лукас Деркс. М. Бассал поделилась опытом работы в детских и подростковых группах.

Основой нового направления являются технологии, работающие с внутренним пространством клиента – социальная панорама, расстановки, «чистое» пространство Д. Лоули [1]. И в этой статье рассмотрим Социальную панораму.

Создателем технологии Социальная Панорама является нидерландский художник, социальный психолог, психотерапевт Лукас Деркс. Социальная Панорама – это итог его исследований и практики. После художественного образования он обучался социальной психологии, исследовал психологию восприятия художественных произведений. В своей практике Л. Деркс объединил психолингвистику, социальную психологию, когнитивную психологию (элементы нейролингвистического программирования). Когда создавалась эта модель, были варианты её названия – «социо-сфера», «психо-топография», «социо-география». Конечным итогом стало название «социальная панорама» как 360-градусная панорама социальных образов. Ребенок с детства, познавая этот мир, создает бессознательную «карту реальности», и социальная панорама представляет собой модель социальных отношений этого мира. Исследуя и корректируя модель, можно помочь человеку разобраться в проблемах его социальной жизни.

Из социальной психологии в основу модели была положена проксемика – наука пространственных отношениях, взяты исследования Э. Холла о существовании зон в горизонтальном пространстве человека, начиная от интимной зоны, в которую допускаются только близкие люди, до личного, социального и публичного пространства, где находятся все остальные, и дальнейшие исследования М. Аргайла [2]. Социальная панорама исследует горизонталь и вертикаль, а также взаимное расположение в пространстве. Таким образом, создается трехмерная модель [3].

Основу модели составляют «персонификации» - образы людей. Теория персонификации описывает базовые элементы бессознательного познания мира. Главный фактор персонификации – местоположение в пространстве. Изменение местоположения приводит к изменению отноше-

ний. Так была сформулирована рабочая гипотеза Социальной панорамы: расположение равно отношению, которая означает, что социально эмоциональное отношение определяется местоположением персонификации. Чтобы изменить отношение, необходимо изменить местоположение.

Персонификации бывают нескольких видов:

самоперсонификации – то, как человек представляет самого себя; персонификации других людей – представления о других людях;

групповые персонификации – представления о группах людей;

духовные персонификации – представления образов умерших людей;

метафорические персонификации – представления о воображаемых персонификациях (героях книг, неживых объектах, абстракциях, идеях).

Когда человек создает персонификацию, он ее наделяет чувствами, способностями, мыслями, сознанием, местоположением. И в дальнейшем ведет себя так, как будто реальный человек и является таким, как он его создал, на самом деле.

Л. Деркс обращает внимание, что человек широко использует в речи характеристики пространственного контакта: «теплое общение», «холодный взгляд», «близкие люди», «дальние родственники». Речь отражает внутреннее представление о существующих отношениях в прилагательных, отражающих эмоциональные аспекты.

Описанные типичные характеристики отношений близки к законам гештальта в гештальтпсихологии, закону эйдетических образов Ахтера Асена (1962, 1968), описаниям субмодальностей в теории нейролингвистического программирования Р. Бэндлера (1985): большие объекты привлекают больше внимания, чем маленькие; чем ближе к центру находится объект, тем более он важен; объект, находящийся впереди, получает больше внимания [3].

Кроме того, были выделены характеристики, относящиеся только к персонификациям. Это те общие черты и способы, как воспринимаются образы во внутреннем пространстве, в уме человека. Л. Деркс предполагает, что этим правилам подчиняется весь когнитивный контент.

К данным характеристикам относятся: расстояние – люди, которых мы любим, находятся ближе к нам; центр внимания – важные люди находятся в центре и привлекают наше внимание; размер – большие сильные люди могут защитить, направление взгляда и направленность – люди, которые вас поддерживают, находятся позади вас.

Было обнаружено, что большинство людей создают внутренние образы по данным правилам. Работают и противоположные правила: люди, которые нам безразличны, воспринимаются на большем расстоянии; люди, которым мы не важны, смотрят не на нас. Это значит, что характери-

стики расстояния, размера и направленности социально значимы.

Таким образом, создается возможность моделировать и корректировать большое количество социальных проблем, возникающих у людей. Это проблемы отношений, проблемы власти-подчинения, проблемы авторитета, проблемы равенства, проблемы адаптации в социуме, проблема эмоций в отношениях, поиска самого себя и поиска своего места в мире, улучшения своего места в группе, улучшение своего места в семье и своих отношений с семьей, дизайн своих собственных личностных качеств. Модель позволяет прорабатывать страх, работать с горем человека, отпускать старые отношения и создавать новые, прорабатывать травматический опыт человека. Корректировать отношения в системах «учитель – ученик», «тренер – группа», «консультант – клиент». Позволяет корректировать взаимоотношения в группе. Подготавливать человека к сложным переговорам, к сложным случаям медиации.

Лукас Деркс обращает внимание на недопустимость использования понятий «энергия», «поле», «душа», «божественная энергия», «системная функция» и других, так как, по его мнению, эти популярные на сегодняшний день понятия новых религий вводят в заблуждение клиентов, неся псевдорелигиозный характер и провоцируя неравенство в отношениях между клиентом и психотерапевтом. Коллективная духовность, связанная с ними, не вписывается в рамки психологии и терапевтических направлений.

Важной частью работы может выступить проработка образа самого себя. В таком случае, усиливается внутренний образ себя. Без усиления собственного внутреннего образа невозможно изменить поведение человека в сложных ситуациях взаимодействия. Это придает клиенту внутренней уверенности действовать и реализовывать свои цели.

Обогащение внутренних образов выполняет функцию усиления ресурса человека. Фактически внутренний ресурс у человека есть всегда. Но в стрессовых травмирующих ситуациях человек часто теряет доступ к собственным ресурсам, что ограничивает его возможности и сужает видение стратегий выхода.

Работа с когнитивными конструктами позволяет изменять ограничивающие убеждения человека и заменять их работающими и эффективными убеждениями. Эти ограничивающие убеждения могут быть приняты самым человеком в детстве или во взрослом возрасте. Возможно, в тех конкретных условиях прошлого это были очень эффективные решения, но человек начинает их применять во всех других ситуациях, как единственно правильные. Другой путь – это навязанные убеждения, принятые от родителей, учителей, средств массовой информации.

В целом, технология социальная панорама включает в себя набор из

пятидесяти основных алгоритмов, каждый из которых предназначен для решения конкретных терапевтических задач.

Наиболее сильным и эффективным инструментом, по мнению Л. Деркса, является семейная панорама. Она аккумулирует в себя приемы и методы проработки отдельных частных запросов и составляет целостный алгоритм - от диагностики проблемы и её проработки до проверки полученного результата и завершения терапии. Семейная панорама позволяет продиагностировать образ семейной системы и место ребенка в ней. Этот образ складывается в детстве, в дошкольном возрасте, фиксируется, являясь устойчивым неосознаваемым внутренним конструктом, может сохраняться неизменным всю жизнь. В дальнейшем этот образ системы определяет, как человек относится к близким людям, как строит отношения. Применение семейной панорамы эффективно при запросе на недостаток или отсутствие какого-то личностного качества.

Далее проясняется, как связана существующая проблема с родовыми системами по линиям отца и матери, по мнению клиента. Членам рода при необходимости передаются недостающие ресурсы. И проводится работа с ограничивающими убеждениями.

Здесь используется механизм работы с линией времени. Человек воспринимает время, как цепь последовательных событий. Он способен двигаться по временной шкале назад. Способность двигаться по линии времени к любому событию позволяет не тратить время на сопротивление, а подходить, с другой стороны, с того времени, когда еще не выстроены защиты, и производить изменения.

Следующим шагом является коррекция этой системы. Центральным элементом в ней является ребенок. Расположение остальных членов семьи определяется комфортным эмоциональным состоянием, ощущением безопасности, защищенности. Откорректированная система закрепляется. И завершается работа возвращением ребенка до взрослого возраста и проверкой эффективности проведенной работы.

Возникает вопрос, каким образом корректируются отношения, если работа проводится в одностороннем порядке, в отличие от системной семейной терапии, например, где все члены семьи присутствуют вместе. Ответ находится в следующем. Ресурсный обогащенный положительный внутренний образ бессознательно считывается партнером по общению, человек после проведенных изменений начинает по-другому реагировать.

Таким образом, новое направление – психология внутреннего пространства – работает с трехмерной бессознательной моделью человека. Производимые изменения достигаются работой с внутренними образами – персонификациями, заключаются в обогащении этих образов, наполнении их ресурсом, нахождением их наилучшего местоположения по от-

ношению к центральному месту клиента. Это позволяет почувствовать клиенту себя на своём месте с необходимыми ресурсами и новыми стратегиями осуществления своих целей и задач.

Высокая скорость и эффективность производимых изменений позволяет отнести данное направление к краткосрочной психотерапии. На сегодняшний момент в связи с распространением технологии собирается доказательная статистика эффективности метода.

Обучение Социальной панораме проводится в режиме тренинга сертифицированными консультантами. После прохождения обучения участники демонстрируют свои знания и умения, работая с клиентом и используя семейную панораму.

Библиографические ссылки

1. *Шарапов А. О.* Современные технологии психологического консультирования: учеб. пособие. Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2018.
2. *Вайнштейн Л. А.* Психология управления и основы лидерства: учеб. пособие. Минск: ГИУСТ БГУ, 2008.
3. *Derks L.* Social Panoramas. Crown House Publishing, 2005.

ПРОФИЛАКТИКА РИГИДНОСТИ КАК ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОСОБЕННОСТИ МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ

Е. А. Гаравская, М. Н. Мисюк

*Белорусский государственный экономический университет, пр. Партизанский 26,
220070, г. Минск, Беларусь, helenka.g10@gmail.com*

Профилактика ригидности мышления является важным аспектом развития личности. Ригидность, или стереотипность мышления, характеризуется затрудненной перестройкой поведения, формирования нового опыта, препятствует адаптации к новым ситуациям, поиску альтернативных решений и решению проблем.

При этом ригидность рассматривается как чрезмерная фокусировка на цели либо средстве деятельности и является фактором, негативно воздействующим на психологическое благополучие.

Для коррекции ригидности мышления и рекомендуется развивать гибкость мышления, выходить из зоны комфорта для построения новых форм поведения, осознавать иррациональность мыслительных установок, развивать эмоциональный интеллект и, при необходимости, обратиться за помощью к специалистам.

Профилактика ригидности мышления требует времени, терпения и самоосознанности у индивида, что способствует формированию адаптивных форм поведения.

Ключевые слова: мышление; ригидность мышления; гибкость мышления; профилактика; поведение.

PREVENTION OF RIGIDITY AS AN INDIVIDUAL FEATURE OF THINKING IN STUDENTS

E. A. Garavskaya, M. N. Misyuk

*Belarusian State Economic University, Partizansky Av. 26, 220070, Minsk, Belarus,
helenka.g10@gmail.com*

Preventing rigid thinking is an important aspect of personality development. Rigidity, or stereotypical thinking, is characterized by difficulty in restructuring behavior, forming new experiences, and prevents adaptation to new situations, searching for alternative solutions and solving problems.

At the same time, rigidity is considered as an excessive focus on the goal or means of activity and is a factor that negatively affects psychological well-being.

To correct rigidity of thinking, it is recommended to develop flexibility of thinking, get out of your comfort zone to build new forms of behavior, realize the irrationality of thinking, develop emotional intelligence and, if necessary, seek help from specialists.

Preventing rigid thinking requires time, patience and self-awareness in the individual, which contributes to the formation of adaptive forms of behavior.

Keywords: thinking; rigidity of thinking; flexibility of thinking; prevention; behavior.

Ригидность мышления – это когнитивная негибкость, при которой наблюдается затруднённость в переосмыслении и изменении действий, неспособность адаптироваться к новым условиям и менять свою систему взглядов и убеждений. В повседневной жизни это проявляется в сложности усвоения и неспособности быстро и адекватно реагировать на изменения ситуации, человек испытывает затруднения в изменении субъективной программы деятельности.

Причины формирования ригидности мышления могут быть связаны с индивидуальными характерологическими или психофизиологическими процессами, семейным воспитанием, социальным окружением человека. В той или иной степени черты когнитивной ригидности могут быть присущи каждому индивиду. В обществе о ригидном типе личности с яркими признаками негибкости нередко говорят, что такой человек мыслит шаблонами. Однако стремление действовать напрямую связано с особенностями нашего мозга: он старается сохранять энергию и повторять модели поведения, которые оказались приемлемыми при предыдущем опыте [1, с. 50].

Люди с ригидным мышлением не отличаются стрессоустойчивостью и коммуникабельностью: они эмоционально лабильны, раздражительны, плохо контролируют свои эмоции, склонны к спорам, отстаиванию своего мнения, контролируют и критикуют все и всех. С ними сложно поддерживать дружеские и деловые отношения, так как они в ряде случаев не меняют своих установок. Обращает на себя внимание и то, что они неохотно переключаются на новые способы решения жизненных проблем, возвращаются к закреплённому в прошлом дезадаптивному поведению вследствие иррациональности мышления.

Однако принято считать, что личности, отличающиеся гибкостью, свободны принимать разные точки зрения и легко корректировать планы, если они идут не по заготовленному сценарию. И, наоборот, ригидные люди категоричны и действуют проверенными методами, в противном случае они могут получить нервный срыв, не в состоянии совладания с жизненной ситуацией. Повышенная тревожность, неверная интерпретация ситуаций, неуместные эмоциональные реакции или поведение, необходимость контролировать все ситуации в мельчайших деталях – может показаться, что ригидность наделяет человека исключительно неприятными характеристиками. Но есть и положительные аспекты: ригидность может иметь и позитивные стороны, особенно в исполнительных процессах, когда человек занимается сложным монотонным трудом, работой с документацией, библиографическими исследованиями и др.

Хотя гибкость и адаптивность считаются показателями высокого эмоционального интеллекта, сама по себе гибкость в чрезмерном проявлении может приводить к импульсивности и принятию нерациональных решений. Тут происходит связь гибкости со скоростью мышления [2].

В связи с вышеизложенным, нами было проведено экспериментальное исследование пластичности – ригидности мышления у студентов гуманитарного профиля на базе УО «Белорусский государственный экономический университет».

Среди студентов первых и вторых курсов факультета института социально-гуманитарного образования в исследовании приняло участие 30 студентов, в возрасте 17–19 лет, женщин – 27, мужчин – 3.

Пластичность – ригидность мышления студентов изучалась с помощью методики «Гибкость мышления» А. С. Лачинса. Суть методики состоит в том, чтобы выявить индивидуальные особенности проявления ригидности и подвижности мышления (пластичности).

Ригидность мышления была обнаружена в 16,7 % случаев (у 5 студентов). Пластичность мышления была обнаружена в 83,3 % случаев (у 25 студентов).

Как мы видим, большинство результатов показало, что студенты обладают пластичностью мышления не просто так, это качество не приобретается с рождения, а складывается и развивается в процессе онтогенеза.

Развитие гибкости мышления, как и любого другого качества мышления, требует прежде всего желания менять что-то в себе и упорной практики. Упражнения могут быть как чисто ментальными, призванными менять привычный ход мыслей, так и вполне реальными задачами и играми.

Когнитивная гибкость имеет значение не только в мыслительной работе, но и в жизни. Человек, наделенный этим навыком, чаще всего успешен. Он проявляет свои лучшие качества, что обязательно замечают окружающие. Например, преподаватели, которые выбирают студентов для проведения научных исследований, отдают предпочтение человеку с гибким мышлением, нежели тому, кто при возникновении проблемной ситуации абстрагируется (изолируется) или проявляет негативные эмоции.

Нами были выделены следующие признаки ригидного мышления:

- отстаивание своей правоты при любых обстоятельствах, такого человека довольно сложно переспорить;
- самое трудное в любом деле – это начало;
- трудно признать поражение – «Главное не участие, а победа»;

- среди друзей и хороших знакомых нет тех, кто придерживается противоположных взглядов;
- много времени уделяется наведению порядка;
- вы не тот человек, который сначала что-то делает, а потом читает инструкцию;
- следование принципам, основанным на чувстве долга.

С целью профилактики и коррекции ригидности мышления рекомендуется:

1. Участвовать в дискуссиях и дебатах. Во время дебатов в условиях ограниченного времени мозг переключается от обработки услышанной информации к составлению придумывания аргументов, что тренирует навык быстрого реагирования и переключения.

Особенно хорошо проявляется гибкость мышления, когда тема дебатов и позиции сторон устанавливаются другим человеком, у которого есть свое мнение и взгляды на ситуацию. Такие занятия часто проводят в школах, университетах или специальных дискуссионных клубах: участникам предлагают отстаивать точку зрения, которую они на самом деле не поддерживают. Подобные дебаты помогают развивать критическое мышление [3].

2. Развивать навык активного слушания, или, попросту говоря, — внимательно слушать собеседников, чтобы понять их точку зрения, не перебивать, задавать дополнительные вопросы. Уточнять, правильно ли вы поняли, потому что это очень важно во взаимопонимании между людьми.

3. Обращать внимание на другое мнение. Даже если вы считаете себя знатоком по тому или иному вопросу, слушайте мнение других людей и подумайте, можно ли что-то извлечь из их знания и опыта. На учёбе часто бывает так, что из-за своего хорошего знания материала мы не обращаем внимания на точку зрения других студентов в группе, а между тем они действительно могут посмотреть свежим взглядом на сложившуюся ситуацию и изменить её к лучшему.

4. Менять угол зрения. Смотрите на проблемы с разных сторон, ставя себя на место других людей, даже тех, чья позиция вам не близка. Представьте, как бы поступили на месте героя книги или фильма, или подумайте, почему вам нагрубили в очереди. Только без осуждения и деструктивной критики — вспомните, почему вы последний раз испытывали негативные эмоции и как себя вели. Это упражнение поможет развить не только гибкость мышления, но и эмпатию.

5. Пробовать что-то новое. Можно пойти на учебу другим маршрутом, попробовать послушать новый подкаст или приготовить на ужин что-то, чего никогда не готовили, но хотели. Каждое из этих действий за-

ставит мозг мыслить немного иначе и создавать новые нейронные связи. Главное, не меняйте много всего одновременно, чтобы мозг успевал адаптироваться и не испытывал сильный стресс.

6. Развивать осознанность. Осознанностью психологи называют умение замечать свои мысли, эмоции и ощущения в теле. Практики осознанности учат концентрироваться на важном и переключать внимание на то, что действительно важно для человека в данный момент времени.

7. Знакомство с людьми. У людей из других социальных кругов взгляды могут отличаться от вашего. Такие знакомства помогут стать менее жёстким в своём образе мышления и, возможно, даже пересмотреть взгляды. Чтобы найти новые социальные связи, можно вступить в клуб по интересам, отправиться на мероприятие или в поездку с группой, а может стать волонтером. Также и наоборот, можно найти людей, с которыми у вас схожие интересы.

Самостоятельно избавиться от ригидности непросто, для этого потребуется большая сила воли, а главное – желание. Проблема также в том, что ригидность, может быть, как яркое проявление отдельных индивидуальных черт характера, так и следствием возрастных изменений. С возрастом мы становимся более ригидными – менее рискованными, менее открытыми новому. Мы становимся «кладбищем» наших идей если не воплощаем их в жизнь, начиная ограничивать круг социального общения, отказываемся от познания нового. Вместо развития происходит регресс психофизиологических функций.

Чтобы самостоятельно снизить проявления ригидности и стать более гибкими, можно воспользоваться следующими рекомендациями психологов:

1) Быть открытым новому. Пробовать увлекаться тем, что несвойственно вам, заняться тем видом спорта, которым очень давно хотели, сходить вместо привычного кино в театр или в музей, купить ту одежду, которая вам нравится, но вы отговаривали себя и говорили, что будете выглядеть странно, – экспериментируйте. Так вы приучите мозг делать привычные вещи по-новому. Если беспокоитесь, что вас осудят, то подумайте о худших из возможных вариантов: «Что самое страшное может случиться?» Скорее всего, это будет только дискомфорт, который через какое-то время пройдет и вам будет все равно на этих людей.

2) Использовать возможности. Не говорите «нет» просто по привычке. Вместо того чтобы думать о причинах не делать что-то новое, подумайте о паре причин, по которым вы можете это сделать.

3) Не торопитесь и анализируйте свои чувства. Пробуйте сосредотачиваться на своих чувствах в определенном моменте. Напоминайте себе о том, что цените больше всего. Например, хорошие семейные отноше-

ния гораздо важнее, чем чистая посуда – поэтому последняя не стоит ссоры с теми, кто вам дорог.

4) Находите альтернативу. Попробуйте выполнять рутинные дела непривычными способами. Совмещать периодически работу за компьютером с упражнениями для глаз, пить не только крепкий кофе, но и чай, пробуйте вместо привычной зарядки йогу или бег. Приучите себя, что вы можете выбирать, как действовать, и это не приведет к катастрофическим последствиям.

5) Перестаньте все контролировать. Позвольте другим взять на себя ответственность. Пробуйте провести день (а затем неделю и так дальше), когда ваши коллег или близкие планируют совместные действия без вашего участия на начальных этапах. Ваша задача – плыть по течению.

6) Научитесь находить компромисс. Определить ситуации, в которых вы всегда диктуете свои условия. Попробуйте прислушиваться к мнению коллег и родных. Иногда нужно уступить или промолчать. Это не только сделает вас более гибким, но и улучшит взаимоотношения с окружающими.

7) Не критиковать по мелочам. Так ли важно, каким именно способом убран дом, написан конспект или согласован рабочий график? Если дело выполнено не так, как это сделали бы вы, это не означает, что оно не закончено. Примите этот вариант – не критикуйте и не переделывайте. Это даст вам не только гибкость, но и свободу.

8) Отслеживайте слова и мысли. Особенно те формулировки, в которых есть слова «нельзя», «должен», «обязан» или «неправильно». Это флажки, которые указывают на вашу негибкость мышления. Постарайтесь заменить их фразами «посмотрим», «давайте выясним», «я не уверен(а)», «нужно время» и «что вы думаете?».

Библиографические ссылки

1. Мазур Е. Ю., Пересько Е. В. Исследование ригидности (лабильности) мышления у студентов-психологов [Электронный ресурс] // Вестник УМЦ, 2019. №3 (24). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-rigidnosti-labilnosti-myshleniya-u-studentov-psihologov> (дата обращения: 04.11.2023).

2. Долголантева К. О. Как рыба об лед: что такое ригидность и почему она мешает мыслить шире [Электронный ресурс]. URL: <https://www.forbes.ru/forbeslife/479489-kak-ryba-ob-led-cto-takoe-rigidnost-i-pocemu-onamesaetmyslitsire?ysclid=lh3xs2zjch870218435> (дата обращения: 04.11.2023).

3. Шухалева Ю. Гибкость мышления: что такое и как ее развивать [Электронный ресурс]. URL: <https://www.kdelo.ru/art/386470-gibkost-myshleniya-cto-takoe-i-kak-ee-razvivat?ysclid=lootlly26e77423467> (дата обращения: 03.11.2023).

СОЦИАЛЬНОЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ ЛЮДЕЙ С ДОПОЛНИТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

К. А. Голубович, Н. Н. Ворошилина

*Филиал Российского государственного социального университета в г. Минске
Республики Беларусь, ул. Народная 21, 220107, г. Минск, Республика Беларусь,
kseniagolubovich2020@icloud.com; natasha.voroshilina@mail.ru*

Данная статья представляет обзор технологий социальной работы с людьми с дополнительными потребностями, цель которых - активизация личностных ресурсов клиента и преодоление трудных ситуаций. Работа выделяет важные методы, такие как социальная реабилитация, абилитация, адаптация, терапия и диагностика. Обсуждается применение этих методов в коммерческой сфере, подчеркивается необходимость индивидуального и дифференцированного подходов. Статья анализирует важные факторы, определяющие уровень реабилитации и абилитации для клиента. Представленный проект, соответствующий законодательству и международным документам, направленный на предоставление широкого спектра услуг людям с дополнительными потребностями в Беларуси, в период с 2024 года по 2027 год. Авторы проекта стремятся обеспечить клиентам гигиенический уход, медицинскую помощь, а также оказать поддержку в различных аспектах их повседневной жизни.

Ключевые слова: социальная работа; люди с дополнительными потребностями; социальное предпринимательство; социальная реабилитация; социальная абилитация; социальная адаптация; социальная терапия; индивидуальный подход; дифференцированный подход; проект социальной поддержки.

SOCIAL ENTREPRENEURSHIP IN ADDRESSING THE PROBLEMS OF PEOPLE WITH ADDITIONAL NEEDS

K. A. Golubovich, N. N. Voroshilina

*Branch of the Russian State Social University in Minsk, Republic of Belarus,
21 Narodnaya str., 220107, Minsk, Republic of Belarus,
kseniagolubovich2020@icloud.com; natasha.voroshilina@mail.ru*

This article presents an overview of the technologies of social work with people with additional needs, the purpose of which is to activate the client's personal resources and overcome difficult situations. The paper highlights important methods such as social rehabilitation, habilitation, adaptation, therapy and diagnostics. The application of these methods in the commercial sphere is discussed, emphasising the need for individual and differentiated approaches. The article analyses the important factors that determine the level of rehabilitation and habilitation for a client. The presented project, which complies with

legislation and international documents, aims to provide a wide range of services to people with additional needs in Belarus, in the period from 2024 to 2027. The authors of the project aim to provide clients with hygienic care, medical assistance, and support in various aspects of their daily life.

Keywords: social work; people with additional needs; social entrepreneurship; social rehabilitation; social habilitation; social adaptation; social therapy; individual approach; differentiated approach; social support project.

Технологии социальной работы с людьми с ограниченными возможностями здоровья предполагают определенный алгоритм действий специалиста, направленный на активизацию личностных ресурсов клиента и достижение его выхода из трудной жизненной ситуации. Результатом применения социальных технологий работы является полное или частичное восстановление утраченных способностей или освоение новых навыков самообслуживания, ведение бытовой и общественной жизни.

Технологии социальной работы существенно различаются по своему содержанию при работе с людьми с дополнительными потребностями. Кондратьева Е.В. в своей статье «Современные технологии социальной работы с людьми с ограниченными возможностями здоровья» выделила наиболее важные, которые чаще применяются в практической деятельности специалиста по социальной работе: технология социальной реабилитации и абилитации, социальной адаптации, социальной терапии, социальной диагностики и другие [1, с. 31-45]. В связи с всеобщей коммерциализацией социальной сферы появляются предприниматели, которые готовы оказать услуги на платной, но доступной основе применяя вышеуказанные технологии. В законодательстве Республики Беларусь не содержится определений «социальное предпринимательство» и «социальный предприниматель». Вместе с тем, социальные предприниматели в нашей стране осуществляют деятельность, направленную на решение ряда социальных задач. Данная деятельность отличается высоким уровнем концентрации на определенной проблеме и достойным качеством оказания услуг на платной основе [2, с. 55-69].

Изучив особенности реабилитации и абилитации можно сделать следующие выводы: положительные изменения по данным направлениям являются принципиальным условием реализации прав людей, сохранения их достоинства, поддержание и развитие человеческого потенциала, повышения качества их жизни.

В соответствии с современными подходами общей целью социальной реабилитации и абилитации является содействие социализации, социальной адаптации и интеграции граждан, восстановление разрушенных или утраченных ими социальных связей и отношений, социального

статуса, создание условий для независимого проживания и участия в жизни общества наравне с другими гражданами [3, с. 12-26].

Индивидуальный и дифференцированный подходы являются основой формирования системы социальной реабилитации, абилитации. Дифференцированный подход состоит из планирования и работы по предварительной оценке. В свою очередь как индивидуальный подход предполагает возможность варьирования периодичности, графика проведения мероприятий, их объема, а также цели и задач реабилитации, абилитации в зависимости от индивидуальных потребностей конкретного получателя услуг. Применение индивидуального и дифференцированного подходов отражается в составлении для каждого получателя услуг индивидуального маршрута работы [4, с. 20-34].

Определяя уровень социальной реабилитации, абилитации для клиента необходимо учитывать комплекс факторов, таких как: особенности состояния здоровья (группа инвалидности), наличие трудовых рекомендаций (образование), возраст, наличие мотивации и т.д. При этом уровень социальной реабилитации, абилитации, устанавливает получателю услуг, определяет цель, виды, формы, степень вовлечения конкретного получателя услуг [5, с. 76].

В рамках данной статьи мы предлагаем проект, который разработан в соответствии с Конституцией Республики Беларусь, Законом Республики Беларусь от 23 июля 2008 г. №422-3 «О предупреждении инвалидности и реабилитации инвалидов», Законом Республики Беларусь от 16 ноября 1991 г. №1224-ХП «О социальной защите инвалидов в Республике Беларусь», Законом Республики Беларусь от 22 мая 2000 г. №395-3 «О социальном обслуживании» и иными законодательными актами Республики Беларусь и международными документами, включая Конвенцию о правах инвалидов ООН.

В Республике Беларусь по данным Белстата опубликованным в Статистическом ежегоднике Республики Беларусь (дата регистрации 27.09.2023) численность инвалидов, состоящих на учете в органах по труду, занятости и социальной защите на 2022 г. составляет 541 тыс. человек. На официальном сайте Всемирной Организации Здравья 8 февраля 2021 г. было опубликовано: «нарушения и болезни костно-мышечной системы являются ведущим фактором инвалидизации во всем мире». В обществе человек с дополнительными потребностями регулярно сталкивается со стереотипами и ярлыками, что в последствие влияет на его самооценку и восприятие мира в целом. Не редко можно услышать фразу «не чувствую себя полноценным членом общества». Приоб-

ретенные или утраченные возможности здоровья становятся барьером между обществом и человеком. Для помощи в решении ряда социально-бытовых задач большинство обращаются к поиску ассистента или, как многие говорят, помощника по уходу.

Цель проекта: осуществить гигиенический уход за ограниченными в передвижении больными - не менее 300 клиентам, помощь в перемещении - не менее 100 клиентам, рекомендации по уходу за протезом - не менее 500 клиентам, врачебная помощь - не менее 280 клиентам, инструктаж, лечебный массаж - не менее 230 клиентам, санитарно-гигиенические процедуры - не менее 400 клиентам, перевозка граждан - не менее 100 клиентам, занятие лечебной физкультурой - не менее 290 клиентам с ОВЗ путем подбора квалифицированного ассистента-помощника на базе РУП «Белорусский протезно-ортопедический восстановительный центр» в г. Минске, д. Копище и д. Боровляны Минского р-н в период с 01.06.2024 по 01.06.2027.

Задачи проекта:

1. Техническое и социальное сопровождение клиента с дополнительными потребностями, а также оказание поддержки для решения задач, связанных с индивидуальными запросами клиента, которые входят в перечень услуг.

2. Подобрать для человека с дополнительными потребностями «идеального ассистента», который сможет, учитывая его индивидуальные запросы, решить поставленные задачи и выполнять возлагаемые на него обязанности, которые входят в перечень услуг.

3. Регулярно осуществлять контроль за работой сотрудника, путем получения обратной связи от клиента.

4. Создать доступную процедуру сотрудничества клиента с ассистентом.

5. Поддержание здоровой атмосферы в отношениях «клиент-ассистент», «ассистент-менеджер», «клиент-менеджер».

Достаточно трудоемкий процесс самостоятельного поиска ассистента, который будет соответствовать множеству требований. После длительного поиска идет не менее длительный процесс оформления документального оформления отношений между клиентом и помощником по уходу. Проект предлагает избавить людей от этого трудоемкого процесса. Для начала работы необходимо заполнить анкету на сайте, состоящую из пяти вопросов: ФИО, контактные данные (номер, телефона, электронная почта и т.д.), степень утраты здоровья, удобный формат для общения (онлайн/оффлайн) или позвонить на общую линию и догово-

рится о личной встрече. Специалист самостоятельно проводит анкетирование при личной встрече, после которой определяется стоимость запрашиваемых услуг и составление договора на их оказание. Далее проходит подбор ассистента и знакомство его с клиентом. После начала работы менеджер и ассистент будут регулярно на связи для получения информации от клиента. Важно отметить, что подбор ассистента будет проходить с учетом не только особенностей здоровья клиента, но и его индивидуальных требований к потенциальному помощнику.

Перечень предлагаемых услуг: гигиенический уход за ограниченным в передвижении клиентами, помощь в перемещении, рекомендации по уходу за протезом, врачебная помощь, лечебный массаж, санитарно-гигиенические процедуры, занятие лечебной физкультурой. К целевым группам проекта относятся: люди с ОВЗ от 14 до 40 лет, которые пользуются услугами РУП «Белорусский протезно-ортопедический восстановительный центр» или имеют ограничения в перемещении и самообслуживанию и заболевания опорно-двигательного аппарата. Ожидаемые результаты проекта: повышения качества жизни людей с ОВЗ, интеграция их в общество, поднятие мотивации для трудоустройства.

Предполагаемые партнеры проекта: Общественное объединение «Белорусское общество инвалидов», Студия «Время первых», ООО «Бухгалтерский центр «Арденна»; Рекламная компания «Сгорas», Комитет по труду, занятости и социальной защите Мингорисполкома, Продакшн-студия «PROMOFILM». Виды поддержки: информирование о данном проекте потенциальных клиентов; ведение бухгалтерии агентства; разработка рекламной стратегии, баннеров, постеров; помощь в создании ролика о работе проекта.

Деятельность проекта будет регулярно освещаться в социальных сетях и доступных для всех пользователей источниках, таких как: Telegram, VK, Instagram, Facebook. Запуск проекта будет анонсирован на видео-хостинге Youtube, при поддержке продакшн-студии «Promofilm». Реклама проекта планируется к размещению в ТЦСОНах города Минска и в городских поликлиниках. Календарный план проекта предусматривает реализацию ряда мероприятий, в которых участвуют представители ТЦСОНов г. Минска и Минского района, городских поликлиник и больниц для того, чтобы в формате беседы задать вопросы по содержанию проекта. Важным этапом, также, будет создание единой базы потенциальных помощников-ассистентов и единой платформы для работы с клиентами.

Общий бюджет проекта составляет 550 000 BYN, из которых 150 000 BYN бюджет РУП «Белорусский протезно-ортопедический восстановительный центр» и 400 000 BYN запрашиваемая сумма грантовой поддержки.

Библиографические ссылки

1. *Иванова О. П.* Роль социальных технологий в реабилитации лиц с инвалидностью // Журнал «Социальная реабилитация», 2020. № 2. С. 31 - 45.
2. *Андреева Л. А.* Экономические аспекты коммерциализации социальной сферы и их влияние на доступность социальных услуг // Экономические исследования, 2020. № 6. С. 55 - 69.
3. *Горбунов В. М.* Социальная диагностика и ее значение в процессе реабилитации инвалидов // Журнал «Социальная диагностика и психология», 2022. № 3. С. 12 - 26.
4. *Леонова А. И.* Инновационные подходы в социальной работе с людьми с ограниченными возможностями здоровья // Журнал «Социальная инновация», 2021. № 4. С. 20 - 34.
5. *Соколова Е. И.* Реабилитация и абилитация как путь к повышению качества жизни инвалидов // Конференция «Социальная работа и реабилитация». Минск. 2020.

УДК 159.947.5

МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТИ К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЛИЧНОСТНОЙ ЗРЕЛОСТИ

А. А. Грачева

*Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины,
ул. Советская 104, 246028, г. Гомель, Беларусь, aaan.na769@gmail.com*

Данное исследование направлено на актуализацию проблемы психологической готовности юношей и девушек студенческого возраста к семейной жизни. С помощью комплекса методик были исследованы ценностные ориентации и уровень личностной зрелости молодёжи. На основании результатов диагностики обоснована мотивация вступления в супружеские отношения молодёжи в зависимости от уровня личностной зрелости.

Ключевые слова: брак; готовность к браку; мотивационно-ценностный компонент; ценностные ориентации; личностная зрелость; личностные особенности.

MOTIVATIONAL AND VALUE COMPONENT OF READINESS FOR FAMILY LIFE OF BOYS AND GIRLS WITH DIFFERENT LEVELS OF PERSONAL MATURITY

A. A. Gracheva

*Francisk Skorina Gomel State University, 104, Sovetskaya str., 246028, Gomel, Belarus,
aaan.na769@gmail.com*

This research is aimed at actualizing the problem of psychological readiness of college-age boys and girls for family life. The value orientations and the level of personal maturity of students were studied with the help of the complex of methods. Based on the diagnostic results, the motivation for entering into a marital relationship is substantiated depending on the level of personal maturity of young people.

Keywords: Marriage; readiness for marriage; motivational and value component; value orientations; personal maturity; personal characteristics.

Брачно-семейные отношения всегда являлись одним из важных этапов человеческой жизни, поскольку каждый человек стремится к созданию семьи. Изучение уровня социально-психологической готовности личности к браку как уникального социального феномена нужно относить к актуальным, сложным проблемам. Для участия в различных сферах общественной деятельности человека долгосрочно и целенаправленно готовят. Функционирует целая система соответствующих образова-

тельных институтов. Однако в сфере семейно-брачных отношений подобной подготовки нет, хотя она имеет большое значение для личности, общества. На сегодняшний день отсутствует единое понятие готовности к семейной жизни вместе с чёткими параметрами, методами, позволяющими исследовать, определять комплекс индивидуально-психологических характеристик готовности к семейной жизни. По этой причине данная тема заслуживает значительного внимания.

Готовность к семейной жизни является важным качеством личности молодого человека, главным показателем её социальной зрелости, психологического здоровья. Отсутствие у человека данного качества свидетельствует о его нестабильности и в личностном, и в общественном плане. Следовательно, локализовать эту проблему нужно уже в раннем юношеском возрасте, когда происходит установление ценностных ориентаций и систем.

Достаточно разносторонними подходами характеризуется понятие «психологическая готовность к браку» в психолого-педагогических исследованиях. Для глубокого раскрытия понятия «психологическая готовность к браку» следует исходить из сути супружеской жизни как деятельности, обусловленной функциями семьи, и понятия готовности как состояние и качества личности. В семейной психологии готовность к браку рассматривается как система установок на брак, психологически составляющими которой являются: принятие для себя новой системы обязанностей в отношении брачного партнёра и будущих детей; понимание прав и достоинства других членов семейного союза, признание принципов равенства в человеческих отношениях; стремление к сотрудничеству; умение приспособиться к привычкам и чертам характера другого человека и понимание его психических состояний; принятие требований и обязанностей семейной жизни [1].

Готовность к браку – интегральное понятие, которое зависит от многих внешних и внутренних факторов и составляет сложный синтез взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов [2, с. 38-44]. Одним из главных факторов психологической готовности к браку у молодёжи является *мотивационно-ценностный компонент* [3, с. 146-151].

Наиболее глубоко и полно мотивация выбора брачного партнёра рассматривается в психодинамическом подходе З. Фрейда. Он был одним из первых учёных, пытавшихся определить, на основании чего люди выбирают себе партнёра. Он считал, что чаще всего любовь возникает как результат переноса, то есть брачный партнёр выбирается по образу родителя противоположного пола [4]. Дальнейшие исследования в рам-

ках психодинамической модели предложили другие, не столь прямые трактовки переноса: индивид подбирает партнёра, с которым мог бы воссоздать модель родительской семьи, сформировать отношения подобные тем, что существовали между его родителями.

В современной психологии исследования по проблеме мотивации вступления в брак представлены в трудах Н.Н. Обозова, Л.Б. Шнейдер, И.В. Гребенникова, С.В. Ковалева и других.

Мотивационно-ценностный компонент предполагает наличие у юношей и девушек устойчивой позитивной мотивации к браку как к важной жизненной ценности (идеальное Я); осознанного желания иметь семью, глубокую убеждённость в её значимости; стремления быть счастливым в супружеской жизни; потребности в овладении знаниями, умениями и навыками, необходимыми для создания и успешного функционирования семьи (реальное и динамическое Я). Этот компонент находит своё выражение в ценностно-смысловой сфере Я (в установках, ценностных ориентациях, убеждениях, мотивах, моральных нормах, жизненной позиции). Вместе с тем данный компонент отражает содержательные характеристики самосознания, а именно: выбор жизненных целей, перспективы личностного роста, мотивационные основы деятельности личности в любой сфере человеческого бытия, в частности в семейной жизни [5].

При выборе партнёра для отношений и для создания семьи человек может руководствоваться одним или несколькими мотивами. Относительно мотивации к браку стоит отметить следующие четыре основных мотива: морально-психологический (желание найти духовно близкого спутника жизни); интимно-личностный (стремление найти желаемого партнёра для взаимной любви); семейно-родительский (ориентация на рождение и воспитание детей); хозяйственно-бытовой (ориентация на налаженный быт и ведение домашнего хозяйства) [6].

Важным элементом психологической готовности к супружеской жизни является *личностная зрелость* индивида. Личностная зрелость – это важная характеристика состояния развития личности, которая проявляется в высоком уровне личностной конструктивной активности и личностной функциональной производительности человека. Личностная зрелость включает социальную, моральную, мировоззренческую и профессиональную зрелость человека как свидетельство его возможностей эффективно осуществлять собственную жизнедеятельность. В основе жизни зрелой личности лежит любовь и уважение к себе и другим, ответственность, честность, мудрость, постоянное стремление к саморазвитию, внутренняя свобода [7].

По мнению многих исследователей (К.А. Альбухановой, Т.Н. Березиной), личностная зрелость не является возрастной характеристикой. Однако, как отмечает А.А. Демина, личностная зрелость является психологическим новообразованием в период юности [5]. Именно в этот период формируются социальная и психологическая зрелость, которые являются основой личностной зрелости индивида. Молодость – это как раз то время, когда молодёжь начинает по-настоящему серьёзно задумываться над тем, как строить серьёзные отношения, вступать в брак, и, отделившись от родителей и их опеки, создавать свою собственную семью. Именно родительская семья, по мнению учёных, является той первобытной моделью, которая влияет на формирование у детей эталонов мужских и женских качеств, поведенческих моделей, даёт возможность непосредственного познания семейно-бытовых отношений мужчин и женщин, их ролей, функций, прав и обязанностей как супругов, как родителей и как граждан. Совместные действия родителей – главное предсказание благополучного развития личности, важнейшая предпосылка успешного формирования установок молодёжи в семейных отношениях.

Человека следует считать личностно зрелым и готовым к брачной жизни, если у него есть чётко сформированное представление о браке, о будущих семейных обязанностях, о конкретных целях дальнейшей брачной жизни. Личностная незрелость молодёжи приводит к распаду семей, нарушению полоролевого поведения, увеличению количества разводов.

Студенты по своей численности являются одной из самых значительных групп молодёжи, от которой зависит успешное будущее общества. Поэтому изучение молодых семей студентов и наиболее благоприятного времени для их создания очень важно, так как молодость, в частности студенческий возрастной период, с позиций физиологической и психологической готовности считается наиболее благоприятным для создания семьи и рождения первенцев. Браки в студенческие годы в большинстве случаев проявляют высокую степень сплочённости, потому что созданы на основе общих интересов, групповой идентичности, определённой субкультуры и образа жизни. Но в то же время слабая социальная готовность молодых людей к семейной жизни, психологические перегрузки и повышенные требования к партнёру часто приводят к конфликтам, которые разрушают семьи. Для того чтобы молодёжь могла гармонично строить взаимоотношения в будущем браке, ей необходимо знать особенности общения, межличностных отношений в современной семье.

Выборку исследования составили молодые люди (60 человек): 24 юношей и 36 девушек в возрасте от 18 до 20 лет. В соответствии с целью

исследования для раскрытия актуальности проблемы были использованы следующие методы и методики: «Тест-опросник личностной зрелости» Ю.З. Гильбуха, анкета-опросник «Семейные ценностные ориентации молодёжи», методика «Ценностные ориентации» М. Рокича.

Полученные результаты по *«Тесту-опроснику личностной зрелости» Ю.З. Гильбуха* оказались таковыми:

Мотивация достижения, которую позволяет выявить данная методика, представляет собой общую направленность деятельности личности на собственно значимые жизненные цели; стремление к полной самореализации, самостоятельности и материальной независимости; инициативность и достижение высоких результатов собственной деятельности.

Общий анализ результатов показал, что высокий уровень мотивации достижения выявили 28 % исследуемых, средний уровень выявлен в 52%, низкий уровень имеют 20 % респондентов.

Второй структурный компонент личностной зрелости индивида – *отношение к своему «Я»*, включает такие характеристики зрелой личности, как уверенность в своих возможностях; удовлетворённость собственным темпераментом и характером, умениями и навыками; адекватное отношение к себе; высокий уровень требовательности к себе; уважение к другим и т.д.

Высокий уровень отношения к своему «Я» выявлен у 18 % студентов; средний – 53 %; низкий, соответственно, выявлен в 29 %.

К третьему компоненту личностной зрелости относят *чувство общественного долга*, который включает в себя следующие качества: преданность и любовь к родной стране – патриотизм; чувство профессиональной преданности; равнодушие к общественно-политической жизни; потребность в общении.

Высокий уровень чувства гражданского долга выявили 62 % опрошиваемых, 28 % - средний уровень, низкий уровень выявлен в 10 % изучаемых респондентов.

Следующим компонентом личностной зрелости является *жизненная установка*, которое структурирует в себе преобладание рационального над эмоциональным, эмоциональную уравновешенность, благоразумие.

По результатам исследования 35 % студентов имеют высокий уровень; 42 % средний уровень; 23 % – низкий уровень данного структурного компонента личностной зрелости.

Способность к психологической близости с другими людьми является, на самом деле, особенно важным компонентом личностной зрелости, поскольку он охватывает следующие личностные качества: добро-

желательность, эмпатию, умение слушать, потребность в духовно-эмоциональной близости с другими.

Высокий уровень способности к психологической близости с другими (как компонент личностной зрелости) имеют только 33 % изучаемых юношей и девушек; удовлетворительный – 37 %; низкий – 30 % респондентов.

Как показывают результаты, у большей части юношей и девушек преобладает средний уровень по показателям: мотивация достижения, отношение к своему «Я» и жизненное руководство. Высокий уровень показывает такой компонент как «способность к чувству гражданского долга». Преобладание низкого уровня не выявлено ни в одном из компонентов.

Общей оценкой личностной зрелости следует считать среднее арифметическое от показателей оценки личностной зрелости по базовым показателям методики. Таким образом, *средний уровень личностной зрелости* преобладает как у юношей, так и у девушек.

С целью исследования мотивов вступления в брак у юношей и девушек была проведена *анкета-опрос «Семейные ценностные ориентации молодёжи»*. По результатам данной анкеты-опросника следует вывод: как для юношей, так и для девушек важнейшую роль для вступления в брачно-семейные отношения играет любовь – 43 % юноши и 48 % девушки. Следующим важным мотивом является желание иметь семью и детей в будущем – 19 % и 24 % соответственно. Мотив «необходимость узаконить отношения» является для девушек (19 %) более важным мотивом для создания семьи, чем для юношей (11 %). Мотив «избегание одиночества» более свойственен юношам (13 %), чем девушкам (4 %). Мотив «стремление к самостоятельности» оказался важнее для юношей (9 %), чем для девушек (3 %). Процент других мотивов у юношей составляет 5 %, а у девушек – 2 %.

Следуя теме исследования, сравним, как мотив вступления в брак зависит от того, высокий или низкий уровень зрелости у юношей и девушек.

Для исследуемых с низким уровнем личностной зрелости мотив «любовь» более значим для вступления в брак, чем для респондентов с высоким уровнем. Мотив «создание семьи и рождение детей» играет большую роль для респондентов с высоким уровнем личностной зрелости. Такой мотив как «необходимость узаконить отношения» также более важен для респондентов с высоким уровнем личностной зрелости. Мотив «избегание одиночества» встречается одинаково часто среди обе-

их категорий. Мотив «стремление к самостоятельности», исходя из исследования, более характерен для студентов с низким уровнем зрелости. Другие мотивы имели место быть только у студентов с высоким уровнем личностной зрелости.

Для изучения ценностных ориентаций была использована методика «Ценностные ориентации» М. Рокича. Юноши и девушки проранжировали 18 *терминальных* и 18 *инструментальных ценностей* в зависимости от их значимости для них. Ценности, находящиеся выше, определяют главную ориентацию личности на определённую цель и средства его деятельности, дающие возможность охарактеризовать направленность личности. Ценности, находящиеся ниже, также характеризуют направленность личности, поскольку показывают малую значимость определённых целей и средств для этого человека. Ценности, сгруппированные внутри структуры, малоинформативны для определения направленности личности, так как им свойственна тенденция к изменениям рангового места в зависимости от условий жизни и деятельности.

По результатам методики можно говорить о том, что для юношей и девушек как с высоким уровнем личностной зрелости, так и с низким главными *терминальными ценностными ориентациями* являются здоровье, любовь, семья, верные друзья, благосостояние. Такие *терминальные ценностные ориентации*, как «творчество», «красота природы и искусства», «познание» незначительны для обеих категорий респондентов.

Наиболее важными *инструментальными ценностными ориентациями* для студентов обоих полов как с высоким уровнем личностной зрелости, так и с низким являются воспитанность, честность, образованность, аккуратность, жизнерадостность. Такие *инструментальные ценностные ориентации*, как «нетерпимость к своим и чужим недостаткам», «высокие запросы», «исполнительность» играют малую роль для обеих категорий опрашиваемых студентов.

Подводя итоги исследования, можно сделать вывод, что в нашем современном обществе как юноши, так и девушки в возрасте 18-20 лет по большей части имеют *средний уровень личностной зрелости*. Более личностно зрелыми к семейной жизни являются девушки, чем юноши, что объясняется популярностью такого мотива вступления в брак как «необходимость узаконить отношения» именно среди женского пола. Для респондентов с *высоким уровнем* личностной зрелости желание создать семью и рождение детей – главный мотив вступления в брак. Для респондентов с *низким уровнем* личностной зрелости важнейшими мотивами для вступления в брак являются «любовь» и «стремление к самостоя-

тельности». Мотив «избегание одиночества» встречается одинаково часто среди обеих категорий. Наиболее весомыми ценностными ориентациями у юношей и девушек как с высоким, так и с низким уровнем личностной зрелости являются здоровье, любовь, семья, верные друзья, благосостояние. В супружеских отношениях для обеих категорий студентов предпочтительны такие качества партнёра, как воспитанность, честность, образованность, аккуратность, жизнерадостность.

Библиографические ссылки

1. *Эйдемиллер Э. Г., Александрова Н. В., Юстицкис В.* Системная семейная психотерапия. СПб. : Питер, 2000.
2. *Потемкина К. В., Шестеро Ю. В.* Психологическая готовность к семейной жизни юношей и девушек студенческого возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2017. Т. 12. С. 38 - 44.
3. *Дубровина И. В.* Проблемы психологической подготовки студенческой молодёжи к семейной жизни // Вопросы психологии, 1981. №4. С. 146 - 151.
4. *Демина А. А.* Психолого-педагогическое развитие личности будущего семьянина: методические рекомендации для работы практических психологов. Киев : НПУ им. Драгоманова, 2011.
5. *Демина А. А.* Психологические особенности готовности к браку современной молодёжи // Теоретические и прикладные проблемы психологии, 2019. №1. С. 95 - 105.
6. *Андреева Т. В.* Семейная психология: учеб. пособие. СПб. : Речь, 2004.
7. *Шнейдер Л. Б.* Семейная психология. М. : Академический проект; Киров. Константа, 2011.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ «УМНОЙ ШКОЛЫ БУДУЩЕГО» КАК ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ

А. Г. Давыдовский, Т. В. Гурская

*Государственное учреждение образования «Минский государственный институт
развития образования», 15А, переулок Броневой, 220034, Минск, Беларусь,
agd2011@list.ru*

Представлены результаты исследования, выполненного с участием обучающихся в профильных педагогических классах в период проведения четвертого слета на базе Национального детского образовательно-оздоровительного центра «Зубренок». Охарактеризованы возможности развития человеческого потенциала обучающихся педагогических классов на основе технологии развития критического мышления в условиях разработки учебного проекта «умной школы будущего» с использованием приемов технологий развития критического мышления, SWOT-анализа и пирамиды целей обучения.

Ключевые слова: умная школа будущего; учебный проект; технология развития критического мышления; человеческий потенциал.

THE DESIGN OF A «SMART SCHOOL OF THE FUTURE» AS THE TECHNOLOGY FOR DEVELOPING THE HUMAN POTENTIAL OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL CLASSES

A. G. Davidovsky, T. V. Gurskaya

*The State Institute of Education Development, 15A, Bronevoy Lane, 220034,
Minsk, Belarus, agd2011@list.ru*

The results of a study carried out with the participation of students in specialized pedagogical classes during the fourth meeting on the basis of the National Children's Educational and Wellness Center «Zubrenok» are presented. The possibilities of developing the human potential of students of pedagogical classes on the basis of technology for the development of critical thinking in the context of the development of the educational project «smart school of the future» using techniques of technologies for the development of critical thinking, SWOT-analysis and the pyramid of learning goals are characterized.

Keywords: smart school of the future; educational project; critical thinking development technology; human potential.

Одним из направлений развития современного образования является реализация образовательной модели «4К», предусматривающей форми-

рование навыков коммуникативности, кооперации, сотрудничества, креативности, а также критического мышления. Реализация этой модели требует от будущих педагогов развития умений быстрой адаптации к переменам, гибко реагировать на изменения в образовательных программах и, конечно, же перманентного повышения профессионализма. Кроме того, в профессионально-ориентированной подготовке будущих педагогов важную роль играют навыки проектной деятельности, навыки которой целесообразно развивать уже на стадии профессиональной ориентации и обучения, оказывающие важнейшее влияние на формирование и развитие их человеческого потенциала. При этом под человеческим потенциалом целесообразно понимать совокупность качеств, способностей, навыков, умений, знаний и компетенций человека (людей), которые оказывают системное влияние на результаты его (их) образовательной и профессиональной деятельности. В настоящее время отсутствует однозначно детерминированное определение понимания человеческого потенциала. Вместе с тем, встречаются различные трактовки сущности человеческого потенциала, о составляющих его элементах, взаимосвязи между ними, а также о соотношении понятия «человеческий потенциал» с понятиями «трудовой потенциал», «кадровый потенциал» и «человеческий капитал».

В связи с этим целью работы была характеристика возможностей развития человеческого потенциала обучающихся педагогических классов на основе технологии проектирования «умной школы будущего».

Эффективность развития образования и, в частности, реализация «умной школы будущего» во многом будет зависеть от качества образовательной и профессиональной подготовки будущих педагогов. Тем, кто сегодня обучается в педагогических классах, предстоит конструировать и развивать различные модели «умной школы будущего».

В период проведения четвертого слета обучающихся педагогических классов на базе Национального детского образовательно-оздоровительного центра (НДЦ) «Зубренок» было осуществлено экспериментальное проектирование «умной школы будущего как технология развития человеческого потенциала обучающихся педагогических классов. В процессе учебного проектирования были опрошены 58 обучающихся в профильных педагогических классах.

Уже в настоящее время более чем 80% школ и гимназий г. Минска подключены к сервисам «Электронный дневник/журнал» и «Карта учащегося». Кроме того, умная школа включает электронную проходную, цифровые сервисы, электронные карты учащихся, а также использование технологий искусственного интеллекта для принятия управленческих решений. «Умная школа будущего» основана на единой электронной об-

разовательной среде, позволяющей оперативно обмениваться цифровыми документами с использованием таких сервисов, как «электронный завуч», «электронный учитель», «электронный ученик», которые открывают доступ для каждого субъекта образовательного процесса к различным информационным ресурсам [1].

Для реализации экспериментального проектирования «умной школы будущего» проведено интерактивное занятие на тему «Критическое мышление для успешного будущего», направленное на проектирование концепции «умной школы будущего» на основе в формате взаимодействия и обмена опытом между молодыми педагогами и будущими педагогами, обучающимися в педагогических классах, с использованием технологии развития критического мышления (ТРКМ) и целей обучения по Б. Блуму (пирамиды Блума). В рамках интерактивного тренинга осуществлено изучение мнения участников тренинга о преимуществах и недостатках современной средней образовательной школы и перспективах ее трансформации в «умную школу будущего», а также разработаны основы предложений по учебному проектированию «умной школы будущего» на основе ТРКМ и элементов пирамиды Блума.

Интерактивное занятие направлено на развитие у обучающихся навыков критического мышления в процессе учебного проектирования «умной школы будущего» с учетом тенденций четвертой промышленной революции. В условиях свободной дискуссии и открытого обсуждения участниками в рамках интерактивного занятия проведен SWOT-анализ по основным аспектам проекта «умной школы будущего». В процессе SWOT-анализа выделены и охарактеризованы сильные и слабые аспекты, а также возможности и риски реализации проекта «умной школы будущего».

К сильным аспектам «умной школы будущего» относятся такие, как «упрощение работы педагога и простота восприятия информации учащимися», «высокий уровень доступности образования», «коммуникация и взаимоуважение между обучающимся и учителем», «улучшение качества образования», «повышение мотивации обучающихся и учителей», «возможность использования современных технологических инноваций в образовании», «развитие личности», «многогранность обучения».

К высокому уровню доступности образования в «умной школе будущего» относятся такие характеристики, как возможность дистанционно заниматься с любой точки мира, что способствует расширению кругозора, динамичности процесса обучения, доступности информации любого уровня.

Другим сильным аспектом проекта является наличие диалога между обучающимся и педагогом, что способствует развитию коммуникации,

взаимоуважению, обучению в сотрудничестве, взаимодействия на основе командной работы, интерактивности, визуализации результатов реализации проектов.

По мнению будущих педагогов, практическая реализация проекта «умной школы будущего» способствует повышению мотивации к совместной деятельности, включая преподавание и учение, всех субъектов образовательного процесса обучению по улучшению качества образования.

Под созданием новых методов и методик с использованием современных информационных технологий учащиеся называют создание опросников (образовательных порталов), использование электронных дневников, ID-карты для учащихся, использование технологии «дебаты», продвижение инновационных проектов.

В качестве технического обеспечения «умной школ будущего» участники проекта отмечали широкое внедрение мультимедиа, технологий дополненной и виртуальной реальности, мобильного интернета, нейросетевых технологий искусственного интеллекта.

В качестве важного аспекта «умной школы будущего» обучающиеся отмечают необходимость качественного психологического сопровождения детей и педагогов. К данным требованиям относятся комфортная обстановка, взаимопонимание, доброта, справедливость, отзывчивость учителя, уважение, культура ученика.

Анализируя полученные данные и сравнивая результаты исследований, можно выдвинуть гипотезу о том, что использование современных информационных технологий не решает проблем межличностного взаимодействия между педагогами и обучающимися. Этот факт подтверждают другие исследования, основанные на обобщении мнений обучающихся, на основе чего можно сделать вывод о том, что современный педагог должен быть добрым, справедливым, понимающим, компетентным, владеть активными и интерактивными методами обучения, обладать должными нравственными качествами и чувством юмора» [1]. Участники проекта подтвердили необходимость данных качеств для педагогов, работающих в «умной школе будущего».

Были выявлены слабые аспекты и угрозы реализации проекта «умной школы будущего», включая такие, как «вред для ментального и физического здоровья», «экономические трудности», «нехватка компетентных педагогов в условиях цифровизации», «сложность социализации, ухудшение коммуникации», «сложность в восприятии процесса цифровизации», «трудозатратно», «потеря мотивации обучающимися», «отход от традиционных установок», «уязвимость процесса цифровизации».

Из результатов исследования следует, что, помимо материальных и технических затруднений, имеет место быть и субъективный фактор личности педагога: нежелание сотрудников внедрять современные информационные технологии в профессию, недостаточный уровень их компетенции в данной сфере, отсутствие самоуверенности и уверенности в реализации современных подходов, непринятие нововведений, консервативность взглядов. Этому способствует недостаток информации о сильных аспектах нововведений и ряд обоснованных угроз, связанных с тотальной цифровизацией образования, включая угрозы здоровью, нарушения коммуникации, социализации, смену духовно-нравственных ценностей и т.д.

Отмечен дисбаланс между опережающими темпами развития и распространения вышеперечисленных технологических возможностей, с одной стороны, и отставанием готовности системы образования воспринять и эффективно реализовывать эти возможности на практике с другой [3, с. 364]. Анализируя исследования современных ученых и мнения современных учащихся, будущих педагогов и возможно тех самых представителей «умной школы будущего», можно отметить актуальность проблемы обеспечения развития человеческого потенциала субъектов образовательного процесса на социально-педагогическом, деятельностном и технологическом уровнях.

Подобный SWOT-анализ проекта столь сложного феномена как «умная школа будущего» способствует развитию навыков критического мышления как важного компонента «4К»-модели образования для обучающихся педагогических классов. При этом технология проектирования «умной школы будущего» основана на использовании системно-деятельностного подхода и технологии развития критического мышления. При этом проектирование «умной школы будущего» включает стадии вызова, стадии осмысления с использованием методов дедукции и индукции, а также стадии рефлексии с последующим анализом результатов деятельности [4, с. 14–15]. Подобный подход на основе использования ТРКМ позволяет обеспечить баланс между технократическими и гуманистическими аспектами развития человеческого потенциала обучающихся [3, с. 364]. Это подтверждается результатами анализа мнений опрошенных респондентов, принимавших участие в проекте «умной школы будущего», в период проведения четвертого слета обучающихся педагогических классов на базе НДЦ «Зубренок».

Результаты анализа реализации учебного проектирования «умной школы будущего» свидетельствуют о целесообразности комплексной оценки и характеристики образовательного процесса, включая использование современных информационных технологий, а также использова-

ние традиционных форм обучения и активного взаимодействия в системе «педагог-ученик» с использованием ТРКМ, SWOT-анализа и пирамиды целей обучений по Б. Блуму для развития человеческого потенциала обучающихся педагогических классов.

Библиографические ссылки

1. «Умная школа» для «Умного города»: в минских учреждениях образования появятся электронные завучи. [Электронный ресурс]. URL: <http://mgipro.minsk.edu.by/main.aspx?guid=165493>. (дата обращения: 20.09.2023).

2. Петкевич Е. Ю., Боровская В. А., Смачных Л. А. Профессиональный имидж современного педагога // Педагогическая наука и образовательная практика: традиции и инновации: тезисы докладов VI гор. науч.-практ. интернет-конф. с международным участием (14-24 ноября 2022 г., Минск, Беларусь). [Электронный ресурс]. Под общ. ред. Т.И. Мороз. Минск : МГИРО, 2023. С. 263-264.

3. Давыдовский А. Г., Пищова А. В. Антропотехнические риски цифровых трансформаций образования в XXI веке // Философско-педагогические проблемы непрерывного образования: сборник научных статей, [материалы III Международной научно-практической конференции, г. Могилев] 23-24 апреля 2020 г. Под ред. М.И. Вишневого, Е.И. Снопковой. Могилев : МГУ имени А.А. Кулешова, 2020. С. 363–366.

4. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение, 2011. 223 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОГО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА

А. В. Дюбайло, Н. Н. Ворошилина

*Филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет» в
г. Минске, Республики Беларусь, Народная 21, 220107, г. Минск, Республика Беларусь,
dubajloaleksandra@gmail.com*

В статье исследованы способы, средства и технологии социального предпринимательства, которые позволяют решить проблемы людей с дополнительными потребностями путем оказания им платных услуг. Проект «Второй шанс» на базе КТЦСОНа в городе Воронеж направлен на преодоление барьеров трудоустройства для людей с инвалидностью. Согласно данным Пенсионного фонда России, более 22% работающих людей в трудоспособном возрасте имеют дополнительные потребности. Министерство труда планирует увеличить трудоустроенных инвалидов до 50% к 2025 году. Проект включает программу профессиональной переподготовки для 10 человек с инвалидностью, с целью обеспечения им дальнейшего трудоустройства. Реализация проекта направлена на формирование условий для социальной, экономической и бытовой самостоятельности инвалидов, поддерживая принцип независимой жизни и равенства образовательных возможностей.

Ключевые слова: инвалидность; трудоустройство; профессиональная переподготовка; социализация; равные образовательные возможности; барьеры трудоустройства; центры занятости; министерство труда; здоровье населения; дополнительные потребности.

INNOVATIVE PROJECT-ORIENTED TECHNOLOGIES FOR SOCIAL ENTREPRENEURSHIP

A. V. Dyubaylo, N. N. Voroshilina

*Branch of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Russian State Social University» in Minsk, Republic of Belarus, Narodnaya Street 21,
220107, Minsk, Republic of Belarus, dubajloaleksandra@gmail.com*

This article explores methods, means, and technologies of social entrepreneurship aimed at addressing the challenges faced by individuals with additional needs through the provision of paid services. The «Second Chance» project, based at the CTCSON (Center for Technical Creativity and Social Orientation) in Voronezh, aims to overcome employment barriers for people with disabilities. According to data from the Pension Fund of Russia, over 22% of employed individuals of working age have additional needs. The Ministry of Labor plans to increase the employment rate of disabled individuals to 50% by 2025. The project includes a professional retraining program for 10 individuals with disabilities, with the goal of facilitating their further employment. The project's implementation is focused

on creating conditions for the full social, economic, and domestic independence of disabled individuals, supporting the principles of independent living and equal educational opportunities.

Keywords: disability; employment; professional retraining; socialization; equal educational opportunities; employment barriers; employment centers; Ministry of Labor; population health; additional needs.

По сведениям пенсионного фонда Российской Федерации, численность работающих людей с дополнительными возможностями здоровья трудоспособного возраста (16 – 54 года женщины, 16 – 59 лет мужчины) составляет более 22 %. Большинство из которых люди молодого возраста с инвалидностью, в то время как люди среднего и старшего возраста не имеют такой возможности из-за отсутствия образования. Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации обозначил цель: к 2025 году увеличить прирост трудоустроенных людей с нетрудоспособностью до 50 % от количества всех работоспособных инвалидов. Для достижения цели необходимо одолевать предрассудки нанимателей о компетентности инвалидов и применить меры господдержки в переобучении и трудоустройстве людей с ОВЗ.

Согласно Федеральному закону от 24.11.1995 года № 181-ФЗ (ред. От 28.04.2023 года о социальной защите инвалидов в Российской Федерации) инвалидам, занятым в организациях независимо от организационно – правовых форм и форм собственности, создаются необходимые условия труда в соответствии с индивидуальной программой реабилитации или абилитации.

Важно обозначить, что труд людей с вспомогательными нуждами строго регулируется нормами Трудового кодекса Российской Федерации.

Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ), опубликовала на официальном сайте статистику людей с той или иной формой инвалидности 15 % населения Земли страдает от той или иной формы инвалидности. В российских условиях важность сохранения здоровья населения тесно связана не только с необходимостью поддержания его воспроизводства, но и с решением проблемы обеспечения экономики трудовыми ресурсами. На это обращается внимание и в статье Натун Л.В. «Влияние барьеров занятости на характеристики трудоустройства инвалидов».

Образ инвалидов в обществе формируется под воздействием ряда стереотипов, которые блокируют изменения неблагоприятной ситуации в области защиты их прав и интересов, включая рынок труда. Люди с дополнительными потребностями сталкиваются с многочисленными барьерами при трудоустройстве, в том числе с негативным отношением работодателей и психологическими установками, не защищающими их интересы

Законодательство Российской Федерации предусматривает принцип равенства права на образование инвалидов и трудоспособных лиц в соответствии с основными документами в области образования.

Одним из главных условий успешной социализации людей с дополнительными потребностями, который обеспечивает их полноценное участие в общественной жизни страны - доступ к образованию. В системе государственных учреждений, обучение людей с ОВЗ не гарантируют высокого качества оказания услуг. Профессиональное обучение инвалидов является важнейшим элементом комплексной программы реабилитации, гарантирующим их полную социальную, экономическую и бытовую самостоятельность. Обеспечение равных образовательных возможностей для инвалидов является важным компонентом реализации принципа независимой жизни.

В Российской Федерации образованием инвалидов занимаются некоторые высшие учебные заведения. Однако они работают автономно и предлагают людям с ОВЗ ограниченный перечень направлений подготовки, а также ограниченный перечень заболеваний у потенциальных студентов.

В результате трудоустройство инвалидов остается трудноразрешимой проблемой. Крупным компаниям проще выполнить квоту и искать инвалидов через центры занятости для массового трудоустройства, говорит Марина Бабанова из агентства по трудоустройству инвалидов «Сильные кандидаты». Малые и средние предприятия часто предлагают людям с дополнительными потребностями более узкий спектр специальностей или специальности, требующие высокой квалификации.

Проект «Второй шанс» направлен на преодоление этого барьера на базе КТЦСОНа в городе Воронеж. Проект предусматривает профессиональную переподготовку людей с инвалидностью по платной программе.

Цель проекта – создание условий для профессиональной переподготовки 10 человек с инвалидностью (с высшим или средне специальным образованием) в период с 15 января 2024 года по 15 января 2025 года и содействие их дальнейшему трудоустройству при содействии центров занятости и служб занятости [1, с. 114].

Задачи проекта:

- 1) Проведение программы профессиональной переподготовки – 10 человек (первый поток);
- 2) Содействие в трудоустройстве выпускников программы профессиональной переподготовки.

Профессиональная переподготовка инвалидов является неотъемлемой частью комплексной реабилитации гарантирует им полную или ча-

стичную, экономическую и социальную самостоятельность, а также интеграцию в общество.

Переподготовка и повышение квалификации инвалидов предполагает их систематическую, техническую и технологическую подготовку к работе по новой или прежней профессии, но в измененных условиях (новое оборудование, материалы, инструменты), в соответствии с индивидуальной программой реабилитации или абилитации инвалидов, с учетом их особенностей здоровья и ограниченной способности к трудовой деятельности. («ГОСТ Р 53873-2010. Национальный стандарт Российской Федерации. Реабилитация инвалидов. Услуги по профессиональной реабилитации инвалидов утверждены Приказом Росстандарта от 17.09.2010 № 253-ст).. Установление направления переподготовки для каждого клиента осуществляется с учётом ряда причин: образование (профессионального образования и состояния здоровья), на основании индивидуальной программы реабилитации или абилитации инвалида, по профессиям (специальностям), овладение которыми даёт гражданину наибольшую возможность быть конкурентоспособным на рынке труда (Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 04.08.2014 № 515 «Об утверждении методических рекомендаций по перечню рекомендуемых видов трудовой и профессиональной деятельности инвалидов с учетом нарушенных функций и ограничений их жизнедеятельности») [2, с. 319].

К целевым группам проекта относятся люди с III рабочей группой инвалидности, в возрасте от 18 до 30 лет.

Ожидаемые результаты проекта - повышение качества жизни людей с ОВЗ, переподготовка на базе высшего или средне специального образования, помощь с трудоустройством.

Предполагаемые партнеры проекта: Рекламная компания Russ Outdoor и Public Totem, медицинский центр Медси, Общественное объединение «Всероссийское общество инвалидов», Продакшн – студия «ZILANT. PRO», Министерство труда и занятости населения

Воронежской области. Виды поддержки: информирование о данном проекте потенциальных клиентов; разработка рекламной стратегии, баннеров, постеров; помощь в создании ролика о работе проекта.

Деятельность проекта будет осуществляться в социальных сетях и на местном телевидении. Социальные сети: telegram, VK.com, Facebook. ТВ каналы: TV Губерния, Москва.Доверие. О запуске проекта также будет уведомлено на платформе YOUTUBE, помощь в создании ролика будет оказана продакшн-студией «ZILANT. PRO». Также реклама будет размещена в холле, на стенде КТЦСОН по городу Воронеж и в городских поликлиниках, больницах для взрослых [3, с. 93].

Календарный план для старта проекта представляет ряд мероприятий. Таких как, встреча представителей всех КТЦСОН г. Воронеж, а также преподавателей высшей категории ФГБОУ ВО «Воронежского Государственного Университета» и Центр занятости населения города Воронеж. Содержание встречи будет направлено на презентацию проекта всем слушателям в формате монолога, далее возможность гостям задать вопросы [4, с. 145].

Бюджет проекта составляет 850.000 RUB.

В результате реализации проекта инвалиды получают востребованные профессиональные навыки, что значительно повысит их трудоспособность на высокооплачиваемых рабочих местах. Проект характеризуется высокой степенью концентрации на конкретных проблемах и предоставлением платных услуг высокого качества.

Библиографические ссылки

1. *Смирнова Е. И.* Социальное предпринимательство как фактор интеграции инвалидов в трудовой рынок // Вестник инклюзивного труда, 2023. Т. 8. № 2. С. 112 - 128.
2. *Соколов А. И.* Решение проблемы дополнительных потребностей: стратегическое видение Министерства труда // Квартальный журнал по труду и социальной политике, 2023. Т. 35, № 4. С. 315 - 332.
3. *Толстая Н. Н., Сидоров А. В.* Социальное предпринимательство и инклюзивная занятость: перспективы развития // Российский журнал социальных исследований, 2023. Т. 28, № 3. С. 88 - 105.
4. *Сайрин А. М., Перцев Е. П.* Роль центров занятости в интеграции людей с инвалидностью // Журнал социальной политики и инклюзии, 2023. Т. 25, № 3. С. 135 - 152.

ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ

К. Э. Жаафар

*Центр корпоративного обучения и консультирования «PROFI», Беларусь, Минск,
kseniyaajaaf@gmail.com*

В данной статье автор делится наблюдениями и опытом консультирования взрослых по вопросам профессионального самоопределения и развития, описывает некоторые подходы, используемые в своей практике, расставляет акценты, обозначая самоисследование и поиск по выбору и смене профессии как творческую деятельность.

Ключевые слова: профориентация; профессиональное самоопределение; самоисследование; самореализация; развитие карьеры; смена трендов; подходы в консультировании по вопросам профессиональной ориентации.

PRACTICE OF PROFESSIONAL ADULT SELF-DETERMINATION

K. E. Jaafar

*Corporate Training and Consulting Center «PROFI», Belarus, Minsk kseni-
yajaaf@gmail.com*

In this article the author shares her observations and experience of counseling adults on issues of professional self-determination and development, describes some approaches used in her practice, sets accents, designating self-research and search for choosing and changing profession as a creative activity.

Key words: career guidance; professional self-determination; self-exploration; self-actualization; career development; change of trends; approaches in career counseling.

Профессиональное самоопределение взрослых в последнее время становится всё более и более популярным и востребованным. Это связано с тем, что в эпоху стремительных изменений, ускорения процессов и увеличения продолжительности жизни сместились приоритеты и тренды. Установка на выбор одной профессии на всю жизнь и построение карьеры в одной сфере сменилась на стремление прожить интересную увлекательную жизнь. То есть ориентиром стала не сама карьера как таковая, а построение интересной жизни, в которую включена профессиональная деятельность, направленная не столько на выживание, сколько на возможность построения и обеспечения желаемого образа жизни, самореа-

лизацию и личностное и профессиональное развитие. Интерес сместился с вертикальной карьеры на горизонтальную, с одной работы на всю жизнь на проектную деятельность, позволяющую попробовать себя в разных сферах, в разных задачах, реализовать разные грани своей личности. Эта новая, порой, зигзагообразная траектория часто выстраивается интуитивно, человек не всегда знает, чего он хочет или что может. Впрочем, многое из того, что он может, начинает являться таковым лишь по мере реализации этого, то есть на старте является всего лишь потенциалом, который может быть использован, раскрыт и реализован, а может так и остаться на уровне потенциала в скрытом, «спящем» состоянии, если человек не решится, не осмелится, не сделает выбор сделать тот или иной шаг по его реализации.

Основными социально-психологическими причинами для смены профессии также являются: у работающих специалистов – неудовлетворённость заработной платой и возможность профессионального роста; у безработных – невозможность трудоустроиться по специальности на «хорошо оплачиваемую работу» и расширение профессиональных возможностей [1]. Таким образом, в качестве причин, стимулирующих поиск новых профессиональных направлений, можно выделить: неудовлетворённость видом текущей деятельности, уровнем решаемых задач, уровнем оплаты труда; отсутствие интереса к текущей деятельности; профессиональное выгорание; смена жизненных приоритетов и ориентиров; любознательность – интерес к новому, попробовать то, что никогда раньше не делал, расширение границ познания и испытание себя.

Любознательность в данном контексте может рассматриваться как составная часть интеллектуального потенциала человека и основа для развития познавательных интересов и профессиональной направленности личности. Ядром профессионального самоопределения является, с одной стороны, процесс осознанного выбора профессии с учётом интересов, ценностных ориентаций, направленности личности, с другой стороны – основанием для выбора являются потенциалы человека, его способности и состояние здоровья. Также важным основанием выбора является учёт социально-экономической ситуации, потребностей рынка труда и требований конкретных профессий. Таким образом, процесс выбора профессии можно сравнить с решением сложной задачи со многими неизвестными [2].

Самоисследование и поиск направлений профессиональной самореализации – это самое что ни на есть творчество, акт творческой деятельности. Это творческая задача, которая неопределённа и непредсказуема, при решении которой не всегда понятно как правильно, и поиск осуществляется путём проб, ошибок и экспериментов. Человек изучает, вы-

бирает, действует, ошибается, приобретает опыт, делает выводы, или не делает, ищет и находит новые решения, способы и ответы, а найдя, ставит новые вопросы и задачи. По сути, это процесс, нацеленный на результат. Так, И.М. Вёрткин, изучающий гений и творчество изобретателя XX века Г.С. Альтшуллера, разработчика Теории решения изобретательских (творческих) задач (ТРИЗ), выделял следующие качества и умения, необходимые творческой личности, в том числе для решения творческих задач: наличие достойной цели, составление планов, работоспособность, владение техниками решения творческих задач, умение «держат удар», результативность, или работа на результат [3]. Список можно продолжить.

Достойная цель – это про ценности и устремления. Здесь высокий уровень мотивации и заряда энергии, а также предпосылка того, что это будет востребовано миром, так как достойная цель подразумевает выход за рамки личных интересов и самого человека. Наличие цели как компас, ориентир и направление движение. Составление планов – это разбивка большой задачи на конкретные шаги и руководство к действию. Работоспособность – это сами шаги и повседневная кропотливая работа. Умение «держат удар» – это про внутреннюю уверенность в себе и выбранном пути, про выдержку и выносливость, про умение отстаивать свою позицию и ценность идеи и полученных результатов. Это про настойчивость и упорство. Результативность – это про результат, а также про постоянную сверку. Ведь если шаги не приносят желаемый результат, возможно, нужно что-то подкорректировать или изменить. «Список можно продолжить» – это про самостоятельный постоянный поиск, про индивидуальное – ведь у каждого свои вопросы, свои ответы и свои решения.

Если подростки и молодёжь приходят на консультации по профориентации и профессиональному самоопределению с вопросами: «Какую профессию выбрать?», «Какие профессии являются наиболее востребованными на рынке труда?», «Какие профессии являются высокооплачиваемыми?», «В какой именно вуз лучше пойти?» и т.д. То взрослые чаще приходят с вопросом: «А что я ещё могу?», «Какой свой потенциал и какие грани своей личности я ещё не реализовал?», «Что я ещё не попробовал?», «Чем я могу быть полезен миру?» То есть у взрослых вопросы больше ориентированы на самореализацию, самораскрытие и уникальность, а также на то, чтобы не только брать, но и отдавать. В одной профессии они уже реализовались, достигли какого-то «потолка», выгорели, и снова стоят на перекрёстке: «Куда дальше?», «Как дальше?» Это новый этап осознанного выбора. Первый выбор профессии осуществляется не всегда осознанно: куда сказали родители, куда пошли друзья, где больше платят. И вот эта программа выполнена, человек смог, справился, достиг

определённых результатов, и теперь хочет научиться слушать себя, выбирать сам, попробовать что-то ещё, сделать большее. И даже если первый выбор был осознанным, то с течением времени человек меняется, жизнь меняется, подбрасывая новые задачи, появляются новые ориентиры, новые желания, а также новые требования, ограничения, «тупики», кризисы, когда старые смыслы реализованы и больше не актуальны, а новые ещё только предстоит сформировать. Человек начинает свой самостоятельный интуитивный поиск или обращается за помощью к психологу, профориентологу, карьерному консультанту.

Особенностью работы со взрослыми является коучинговый подход, который подразумевает коммуникацию «равный-равный» и апеллирует к экспертизе клиента. То есть экспертом своей жизни является сам человек, именно он знает, как для него лучше, принимает решения, осуществляет выбор и действия и несёт за них ответственность. Экспертиза коуча состоит в знании технологий коучинговой и психологической работы, но не жизни конкретного человека, задача коуча быть модератором и соучастником самоисследования человека, задавать вопросы, которые помогут ему найти свои ответы.

Подходы, которые я активно использую в своей консультационной деятельности, касающейся профессионального самоопределения взрослых:

1) инструментарий: тесты, опросники, проективные методики, игры. Они помогают определить психотип, тип профессиональной направленности, склонности, интересы, предпочтения, осознаваемые и неосознаваемые, личные качества, как предъявляемые, так и теневые, увидеть их ресурс и активизировать их использование;

2) «взгляд в будущее»: создание образа будущего помогает определить вектор движения, создать мотивацию и построить траекторию дальнейшего движения, наметив тактический план, а также сделав ревизию имеющихся и необходимых ресурсов;

3) практика новых дел: помогает расширить «тоннельное» видение, получить новый опыт, развить гибкость мышления, преодолеть инертность, неуверенность, страх, увидеть новые возможности и горизонты;

4) «волшебные слова»: «Можно», «Почему бы и нет» – в смысле «да».

Если с инструментарием и практикой новых дел всё более-менее понятно, то на пунктах 2 и 4 хочется остановиться подробнее. Создание образа будущего, или форсайт (от англ. *foresight* – предвидение, взгляд в будущее) – это попытка заглянуть за горизонт, описать будущее, которое не продолжает настоящее. Это попытка выйти за рамки существующего

и создать новые сценарии. Это касается как индивидуальных траекторий каждого конкретного человека, так и построения социальных, политических, экономических моделей мироустройства в целом. И как практика, и технология очень хороша.

Когда на профориентационных сессиях мы с клиентами делаем личный форсайт и выстраиваем стратегию перспективного будущего, у участников часто получается в нём, как в фантастике, написать что-то новое, что до этого в работе не обсуждалось. И даже если на начальном этапе не было чёткого образа будущего, то на этом этапе человек вдруг разрешает себе пофантазировать, внутренний Критик теряет бдительность, и тогда тайно желаемое выходит наружу. Ведь фантазия – это как бы немножко игра. А значит, всё можно. А потом выпущенное на волю, оно продолжает жить, даёт новое понимание и новый взгляд. И после фантастического перспективного будущего в настоящее человек возвращается немножко другим, вдруг «увиденное» и понятое получается присвоить, и тогда появляется желание и план его реализовать.

И ещё одна важная мысль. Так называемое, фантастическое, придуманное, ещё не существующее будущее реализуется не только исходя из того, что мы хотим или можем реализовать, но и исходя из того, на что решаемся. Это про смелость, самопозволение и слово «можно». Ведь одним из самых больших препятствий, которые мешают нам творить, пробовать, жить, ввязываться в смелое, амбициозное, необычное, непривычное, является страх. Страх, что не получится, не умею, не знаю, не могу, не имею права, страх, что высмеют, не примут, отвергнут и прочее. Мы как хорошо воспитанный ребёнок спрашиваем: «Можно?» И как строгий родитель отвечаем сами себе за весь мир: «Нет» – нельзя, не сейчас, не сможешь, не справишься, это не для тебя, не имеешь права и прочее. И поэтому это «волшебное слово» я рекомендую говорить самим себе чаще: как только появляется импульс и желание действовать. Это не означает, что не нужно просчитывать и анализировать варианты и возможные последствия. Важно, оценив их, разрешать себе действовать. И даже, если человек решит сказать «нет», пусть оно будет осознанным выбором, а не результатом страха. Ведь есть два вида «нет»: «нет» как результат сделанных «да» – что есть отсечение лишнего и результат уже сделанного выбора и расставленных приоритетов, и «нет» как отказ от движения, от вступления в «игру» – что есть признак замкнутой, закрытой системы. Замкнутая закрытая система нацелена на самосохранение, а не на развитие. Поэтому говорить «да» не менее важно, чем говорить «нет». Говорить «да» – это признак открытой системы, готовой впустить в себя новое, трансформироваться, меняться. Говоря «да», мы не только открыва-

емся новому и впускаем в свою жизнь новый опыт, но и в принципе действуем как открытая система и в то же время ею становимся.

Таким образом, открытая система – это развивающаяся система, в отличие от закрытой. И это очень важно для профориентационной работы и для профессионального самоисследования. Ведь эта работа подразумевает не только поиск ответов на вопросы: «Куда дальше?», «А что я ещё могу?» и тому подобные, да, они важные и ставятся как ключевые, но суть самой работы и нахождения ответов на поставленные вопросы – в развитии. Обнаружить противоречия: могу, но не хочу; хочу, но не могу; хочу разнонаправленное и прочее. Что выбрать, как помирить, как сочетать? Именно сочетать, не выбирая «или это, или это», а создать новую систему, включающую и одно, и другое. Это «тризовский», а точнее диалектический подход. В основе которого лежит принцип развития, подразумевающий саморазвитие системы. Причиной же развития является взаимодействие внутренних противоположностей, свойственных любой системе. И здесь недавний мой инсайт и сформулированный парадокс: парадокс противоречий в их гармонии. Это очень высвобождает. И вроде как получается, что даже новую систему создавать не надо. Тем не менее, по факту она создаётся. Человек сам становится этой новой системой, включающей и это, и это, и принимающей это единство и борьбу противоположностей. И тогда срабатывает ещё один диалектический закон – переход количества в качество. И профессиональное самоопределение становится одновременно и процессом, и результатом – важным и взаимодополняющим.

Библиографические ссылки

1. *Щеколдина Н. В.* Автореферат диссертации // Профессиональное самоопределение взрослых, включённых в повторный выбор профессии. Самара, 2006.
2. *Головей Л. А., Дербенёва М. Ю.* Интеллектуальный потенциал как фактор профессионального самоопределения личности // Вестник Санкт-Петербургского университета. СПб. .: 2009. Сер. 12. Вып. 2. Ч. II.
3. *Альтшуллер Г. С., Вёрткин И. М.* Как стать гением: Жизненная стратегия творческой личности. Минск. 1994.

НОМО CONNECTICUS И НОМО COMMUNICANS КАК ИНВОЛЮЦИЯ НОМО SAPIENS

С. М. Зубок

*Государственное учреждение образования «Гимназия №56 г. Минска»,
ул. Воронянского, 11/2, 220039, Беларусь, г. Минск,
syuzanna-zubok@yandex.ru*

В статье рассмотрены понятия Номо Connecticus и Номо Communicans, уточнены характеристики нового типа человека, проанализирована их суть в контексте угнетения основных когнитивных функций современного человека разумного, сделаны выводы о необходимости дальнейшего углубленного изучения проблемы, дана оценка духовно-нравственной регуляции поведения и воспитания человека как гражданина.

Ключевые слова: Номо Connecticus; Номо Communicans; Номо Sapiens; медиа; цифровая деменция; когнитивные функции.

НОМО CONNECTICUS AND НОМО COMMUNICANS AS AN INVOLUTION OF НОМО SAPIENS

S. M. Zubok

*State Educational Institution «Gymnasium No. 56 of Minsk», 11/2 Voronyansky str.,
220039, Minsk, Belarus, syuzanna-zubok@yandex.ru*

The article considers the concepts of Homo Connecticus and Homo Communicans, clarifies the characteristics of a new type of person, analyzes their essence in the context of the oppression of the basic cognitive functions of a modern reasonable person, draws conclusions about the need for further in-depth study of the problem, evaluates the spiritual and moral regulation of behavior and education of a person as a citizen.

Keywords: Homo Connecticus; Homo Communicans; Homo Sapiens; media; digital dementia; cognitive functions.

Современные медиа (под медиа понимается не только средства передачи информации – гаджеты, телевидение, но и их контент, например, Интернет и его структурное наполнение – сайты, форумы, социальные сети, блоги, онлайн-площадки, онлайн-игры и т.п. [1, с. 15]) создали как фундаментальную составляющую процесса глобализации новое параллельное общество, частью реальное, частью виртуальное, где настоящие физические лица и тела с эмоциями и всем спектром оттенков эмоций, присущим общению реальному, отсутствуют или почти отсутствуют. Та-

ким образом, современные медиа за короткий промежуток времени - порядка тридцати лет – обозначили проблему формирования нового типа человека Homo Connecticus («человек подключенный») и Homo Communicans («человек общающийся») [1, с. 71-72], которые своими основными факторами (в частности оперативностью и скоростью, эффектом повторения и привычки) меняют образ восприятия мира, пространства и времени, организации существования в целом, реального взаимодействия с людьми. Эти изменения неизбежно формируют отношение к физиологии тела (сопоставление мозговых импульсов, чувств, рефлексов, движений), к жизни психической (посредством функционирования воли, памяти, желаний, воображения в чувствах и реакциях), к интеллектуальной и духовной составляющей, оказывает влияние на отношения с самим собой и окружающими. [1, с. 40].

Определим вышеописанные изменения как *когнитивную медиадеформацию*, условно разделим ее на этапы.

На первом этапе характерные когнитивные изменения начинают проявляться (особенно у детей) в качестве девайс-зависимости, понятие которой уточнили Е.А. Носова и А.С. Волк как процесс с признаками психологическими (навязчивое стремление постоянно использовать девайс, нетерпеливое ожидание возможности снова воспользоваться девайсом, хорошее настроение, чувство эйфории), деятельностью (несоблюдение временных и пространственных границ, многочисленное частое посещение медийного пространства, трудности в переключении с одного вида деятельности на другой, возникновение проблем с учебой или работой, увеличение расходов на оплату пользования Интернет) и физиологическими (расстройство сна, физические недомогания) [2, с. 123-124].

На втором этапе проявляются признаки цифрового слабоумия или цифровой деменции («digital dementia») как результат чрезмерного пользования гаджетами. Данный термин пришел из Южной Кореи, где путь цифровизации страны определен одной из первых. После адаптации определения на основе исследований ученых Южной Кореи термин «цифровая деменция» введен М. Шпитцером [3, с. 8]. **Врачами деменция определяется как хроническое прогрессирующее заболевание, при котором страдают когнитивные способности человека, ухудшается память и умственные способности:** способность человека познавать окружающий мир, сохранять, преобразовывать и передавать информацию. Когнитивные функции включают в себя восприятие, память, внимание и интеллект. Субстратом когнитивных функций являются мозг и его структурный элемент нейрон, чье количество уменьшается с возрастом [4]. Однако для цифровой деменции характерен возраст от десяти до

тридцати лет [5, с. 46]. Следовательно, деградации наиболее подвержены формирующиеся личности с формирующимся мозгом, то есть дети, подростки, молодежь. Таким образом, деградирующими признаками второго этапа или цифровой деменции являются такие, как: задержка развития, низкая концентрация внимания, тревожность, склонность к депрессивному состоянию, приступы беспричинного гнева, низкая обучаемость [5, с. 46].

Жан-Клод Ларше сравнивает предоставление ребенку как еще формирующемуся во всех отношениях существу гаджетов с предоставлением тому же ребенку штурвала самолета в воздухе, подчеркивая тем самым, что несформированность или несвоевременная сформированность когнитивных функций ребенка ведет к неизбежной катастрофе личности [1, с. 41-43].

Третий этап формирует Homo Connecticus и Homo Communicans. Homo Sapiens - вид, обладающий такими свойствами как высокоразвитые когнитивные способности, социальное самоопределение, самоорганизация, способность к познанию, способность к технологическому достижению, способность к духовному и психологическому развитию, что развивает абстрактное мышление. Homo Sapiens обладает разумом, коммуницирует, создает и передает культуру, устанавливает эмоциональные связи [6].

Как противоположность Homo Sapiens Homo Connecticus («человек подключенный») и Homo Communicans («человек общающийся» или «всегда на связи») характеризуется иными чертами. Homo Connecticus и Homo Communicans обладают потенциальной опасностью использования цифровых технологий для растущего мозга; отсутствует стимулирование вкуса, обоняния, осязания; большая часть времени суток проводится у экранов гаджетов, отсутствует или угасает пластичность мозга (как способность к адаптации) в виду отсутствия отзвов (реакций) на сигналы внешнего мира; нарушается способность рассуждать, выстраивать причинно-следственные связи; теряется мотивация к познанию и достижению успеха; ухудшается память, концентрация внимания [7]; потеря ощущения времени и пространства; угасание духовно-нравственной составляющей как регулятора поведения и воспитания человека, социальной потребности жить и действовать для других, то есть формироваться гражданином с чувством долга [8, с. 151-152]. Таким образом, можно сделать вывод об инволюции Homo Sapiens в тип Homo Connecticus («человек подключенный») и Homo Communicans («человек общающийся» или «всегда на связи»).

Итак, современные медиа выявили проблему формирования нового типа человека Homo Connecticus («человек подключенный») и Homo

Communicans («человек общающийся»), которые, исходя из своих характеристик, меняют образ восприятия мира, пространства и времени, организации существования в целом, реального взаимодействия с людьми. Этот вопрос несомненно требует дальнейшего изучения, углубленного и системного. Исследования ученых М. Шпитцера, и С. Гринфилд, А. Бэйна, С. Палмер, А. Сигмана [7] дают нам понимание того, как развивается и работает наш главный орган. Цифровые и клеточные технологии не способны ускорить или замедлить девятимесячный срок вынашивания человеческого плода. Именно по такому же принципу «мозг должен созреть, вырасти в четыре раза, построить нейронные связи, укрепить синапсы, обзавестись «оболочкой для проводов», чтобы сигнал в мозгу проходил быстро и без потерь. Вся эта гигантская работа происходит до двадцатилетнего возраста» [7]. Мозг развивается и дальше, но медленнее. Таким образом, гаджет, как и штурвал самолета, следует предоставлять только созревшему мозгу, сформировавшейся личности с системой нравственных ценностных ориентаций, при которой не сможет состояться инволюция Homo Sapiens в тип Homo Connecticus («человек подключенный») и Homo Communicans («человек общающийся» или «всегда на связи»).

Библиографические ссылки

1. *Ларше Ж. К.* Обратная сторона новых медиа. М. : Издательство Сретенского монастыря, 2023. 304 с.
2. *Носова Е. А., Волк А. С.* Организационно-содержательная структура социально-педагогической профилактики девайс-зависимостей у студентов // Сборник научных статей. Теория и методика профессионального образования. Минск: РИПО, 2023. №10. С. 123 - 124.
3. *Шпитцер М.* Антимозг: цифровые технологии и мозг. М. : АСТ, 2013. 288 с.
4. *Иванова Т. И.* Что такое когнитивные функции [Электронный ресурс] // Сайт Бюджетного учреждения здравоохранения Омской области «Областной центр общественного здоровья и медицинской профилактики». URL: <https://clck.ru/36WjRG> (дата обращения: 10.11.2023).
5. *Гаврилова Т. Н.* Развитие цифровой деменции: к теории вопроса // Научный журнал. Психология и образование, 2022. № 3. С. 46 - 47.
6. *Кондеми С., Саватье Ф.* Мы разумные. В поисках наших истоков. Париж: Flammarion, 2018. 137 с.
7. *Стрельникова Л.* Цифровое слабоумие [Электронный ресурс] // Научный журнал «Химия и жизнь». №12. 2014. URL: <https://hij.ru/read/5210> (дата обращения: 10.11.2023).
8. *Соколова С. Н.* Нравственная регуляция поведения и воспитания человека // Сборник научных статей. Теория и методика профессионального образования. Минск: РИПО, 2023. С. 151-157.

УДК 159.9

ОСОБЕННОСТИ САМООТНОШЕНИЯ И ОТНОШЕНИЯ К ЖИЗНИ У ЛИЦ, ПРАКТИКУЮЩИХ ЙОГУ, КАК ФАКТОР ПРЕОДОЛЕНИЯ КРИЗИСНЫХ СИТУАЦИЙ

Н. А. Казакова

Филиал Российского государственного социального университета, ул. Народная 21, 220107, г. Минск, Беларусь, milena-2005@rambler.ru

В статье представлены результаты изучения самоотношения и отношения к жизни у лиц, практикующих и не практикующих йогу. Определено, что лица, практикующие йогу, характеризуются более высокой осмысленностью отношения к жизни, смерти и кризисной ситуации, более высоким уровнем психологического благополучия и стремлением к личностному росту по сравнению с не практикующими йогу. У лиц, практикующих йогу длительное время, более высокий уровень самоуверенности и самооценности, их отличает наличие целей в жизни и удовлетворенность процессом жизни по сравнению с лицами, не практикующими йогу.

Ключевые слова: кризисная ситуация; йога; самоотношение; отношение к жизни, смерти и кризисной ситуации; психологическое благополучие, смысложизненные ориентации.

FEATURES OF SELF-ATTITUDE AND ATTITUDE TO LIFE IN PERSONS PRACTICING YOGA AS A FACTOR OF OVERCOMING CRISIS SITUATIONS

N. A. Kazakova

Branch of the Russian State Social University, st. Narodnaya 21, 220107, Minsk, Belarus, milena-2005@rambler.ru

The article presents the results of a study of self-attitude and attitude to life among individuals who practice and do not practice yoga. It has been determined that individuals who practice yoga are characterized by a higher meaningfulness of attitude towards life, death and crisis situations, a higher level of psychological well-being and a desire for personal growth compared to those who do not practice yoga. People who have been practicing yoga for a long time have a higher level of self-confidence and self-worth, they are distinguished by the presence of goals in life and satisfaction with the process of life compared to people who do not practice yoga.

Keywords: crisis situation; yoga; self-attitude; attitude towards life, death and crisis situations; psychological well-being, life-meaning orientations.

Проблема преодоления кризисных событий, адаптации к стрессу, которыми наполнена жизнь современного человека, является одним из актуальных направлений теоретической и практической психологии.

Личность на протяжении жизненного пути сталкивается с многообразными проявлениями кризиса – личностными, семейными, профессиональными, кризисом смысла при утратах и др., преодоление которых не всегда является успешным.

Кризисная ситуация, по мнению Л. А. Пергаменщика способна нарушить психологическое равновесие до такой степени, что личность не в состоянии самостоятельно это равновесие восстановить [1, с. 8]. Критическая ситуация является ситуацией «потрясения» для человека, которая может переживаться как экзистенциальный кризис, сопровождаемый стремительным разрушением устоявшихся жизненных смыслов, ломкой старой и формированием новой универсальной системы ценностей. Как отмечает В. А. Ананьев, преодоление критической ситуации связано с обретением личностью другого места в жизни, новых духовных ценностей [2].

Стихийное преодоление кризиса через использование защитных механизмов часто бывает затратным, непродуктивным, ведёт к уходу в себя, агрессии, депрессии, стойкой социальной дезадаптации. Негативные последствия кризисной ситуации особенно явно выражены при неожиданном характере кризисного события, недостатке личностных ресурсов. Переживание кризиса не обязательно связано с потерей, разрушительными событиями, резкими и негативными переменами. Неудовлетворённость собой и отношениями с другими, низкая самооценка, высокая тревожность, потеря интереса к работе, духовное одиночество, так называемая «пустыня», где нет места желаниям, целям, планам, радости, вдохновению – также способны привести к депрессии. В поиске «точек опоры» для обретения душевного равновесия, человек часто обращается к различным духовным практикам, одной из которых является йога.

В психологических исследованиях указывается на положительное влияние йоги на все стороны личности: интеллектуальную, мотивационную, эмоциональную, экзистенциально-бытийную и др. Йога является универсальным механизмом раскрытия творческого потенциала человека на основе процессов осознанной саморегуляции. Лица, систематически занимающиеся йогой, отличаются стабильно позитивным настроением, и поэтому йога может успешно применяться для профилактики стрессов, депрессии и неврозов [3, с. 63].

Для того, чтобы определить положительное влияние йоги на аспекты самосознания личности, включая отношение к себе и к смерти, было предпринято эмпирическое исследование, в качестве диагностического инструментария которого использовались анкетирование и тестирование.

В исследовании приняли участие 50 лиц, практикующих йогу, из них 11 мужчин и 39 женщин, в возрасте от 27 до 46 лет; и 50 человек, не

практикующих йогу, из них 5 мужчин и 45 женщин, в возрасте от 27 до 46 лет. Диагностические методики, использованные в исследовании: опросник «Отношение к жизни, смерти и кризисной ситуации» (А. А. Баканова); методика исследования самоотношения МИС (В. В. Столин, С. Р. Пантилеев); опросник «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко); тест смысловых ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева. Также проведено анкетирование обеих групп на отношение к йоге, разработанной автором исследования.

Обобщив результаты анкетирования, выделены особенности отношения к йоге у лиц, практикующих и не практикующих йогу. Более позитивное отношение к йоге характерно для практикующих её лиц. Обе группы, рассматривают ее больше, как философию, а не религию. Для группы, занимающихся йогой, более значимой причиной практики является потребность в личностном росте и самопознании, у лиц, не практикующих йогу – важное место и первостепенное значение занимает коррекция фигуры. Лица, не практикующие йогу, чаще рассматривают её как специальную оздоровительную систему для тела. Не отрицая важность этого аспекта, лица, практикующие йогу, указывают на значение йоги как вида духовной практики, способа самопознания и саморазвития.

На осязаемое влияние практик йоги для совладания со стрессом указывают лица, которые ее практикуют. Все они отмечают позитивные изменения в своей жизни в процессе регулярной практики йоги. В качестве реальных или ожидаемых изменений, лица, практикующие йогу, больше отмечают повышение общего жизненного тонуса, целостное восприятие мира, а лица, не практикующие йогу, предполагают в случае начала регулярной практики - обретение стройного и гибкого тела, и также предполагают, что практики йоги помогут развить способность более успешно справляться с негативными эмоциями и сложными жизненными обстоятельствами.

Группа, практикующая йогу, предоставила свои варианты ответа на вопрос «Какие именно произошли изменения (или каких изменений Вы ожидали бы или предполагали в случае начала занятий)?» и здесь приведена часть из них: «В целом изменилось качество жизни на всех уровнях» (женщина, 40 лет), «Способность слышать желания своего тела, концентрация внимания» (женщина, 27 лет), «Изменения в восприятии мира, в отношениях с собой» (женщина, 38 лет), «Возникновение новых опор, улучшение жизни во всех сферах» (женщина, 28 лет), «Нервная система становится более спокойной» (женщина, 32 года), «Обретение жизненных целей» (женщина, 27 лет), «Повышение качества жизни» (мужчина, 44 года).

Из представленных ответов видно, что йога оказывает многостороннее влияние на личность, восприятие себя и жизни. Йога повышает качество жизни, способствует эмоциональной уравновешенности, развивает целеполагание.

Лица, практикующие йогу, убеждены, что йога является наиболее оптимальной и целостной системой оздоровления души и тела для современного человека.

Так же свои варианты ответа были представлены группой, практикующей йогу, на вопрос «Как занятия йогой повлияли на Ваше отношение к себе и к жизни в целом (или как могут повлиять)?»: «Появилась способность принятия того, что нельзя изменить, гармония с собой» (женщина, 32 года), «Не думаю, что йога на начальном этапе может оказать влияние на отношение к себе и к жизни» (женщина, 37 лет), «Усилилось доверие к жизни и окружающему миру» (женщина, 34 года), «Любовь к себе и жизни» (мужчина, 44 года).

В ходе исследования выделены следующие особенности самоотношения и отношения к жизни у лиц, практикующих и не практикующих йогу. Лица, практикующие йогу, характеризуются более низкой самопривязанностью, но в то же время более высокой внутренней конфликтностью, что говорит о том, что они менее удовлетворены собой, но готовы к изменениям и открыты им.

У лиц, практикующих йогу, по всем показателям отношения к смерти и кризисной ситуации, отношения к смыслу в жизни, преобладает высокий уровень. Большинство занимающихся йогой, рефлексирова на тему смысла смерти, не считают её конечной точкой существования человека. Сама жизнь и смерть рассматриваются ими как явления, имеющие глубокий, высший смысл, смерть воспринимается как переходное состояние, конец только телесного существования человека. Для лиц, не практикующих йогу, характерна менее осмысленная концепция смерти: значимая часть из них не принимает смерть и свои чувства по отношению к ней, избегает размышлений о ней. В то же время, лица, не практикующие йогу, больше принимают жизнь и себя по сравнению с практикующими йогу. Жизнь как рост и стремление к росту более выражена у лиц, практикующих йогу.

При исследовании психологического благополучия, у лиц, практикующих йогу, в сравнении с теми, кто ее не практикует, в большей степени проявилась направленность к личностному росту, что подтверждается более высоким уровнем одноименной шкалы, в то время как у лиц, не практикующих йогу, существенно выше способность управлять средой. Из этого следует, что у женщин и мужчин, практикующих йогу, ярко выражено стремление к саморазвитию,

повышению своей компетентности, реализации своего потенциала. Они чаще принимают изменения в своей жизни как позитивные и открыты новому опыту. Лица, не практикующие йогу, увереннее справляются с повседневными, обыденными делами и действуют при их выполнении более организованно и целенаправленно. По другим показателям психологического благополучия статистически значимых различий между двумя группами испытуемых не выявлено.

Практически все показатели смысложизненных ориентаций у испытуемых двух групп существенно не отличаются, включая общий показатель осмысленности жизни. Лица, не практикующие йогу, характеризуются более высокими значениями показателя «Локус контроля – жизнь», что выражается в способности лучше управлять своей жизнью, свободно принимать решения и воплощать их в жизнь.

Определены статистически значимые различия в самоотношении и отношении к жизни у лиц, практикующих и не практикующих йогу. В частности, лица, практикующие йогу, независимо от длительности практики, характеризуются более высокой осмысленностью отношения к жизни, смерти и кризисной ситуации: у них выше восприятие жизни как роста, стремление к росту, осмысленнее концепция смерти, выше принятие чувств по отношению к смерти и самой смерти, выше уровень наличия ее смысла, по сравнению с лицами, не практикующими йогу.

Такой результат, на наш взгляд, связан с тем, что одним из факторов мотивации занятия йогой, является стремление познать смысловую тайну жизни и смерти, как естественных и неизбежных точек бытия всего сущего. В процессе занятия йогой, личность рефлексировывает на темы экзистенциальных данностей, к которым относится и конечность бытия, т.е. смерть, что побуждает практиков йоги к развитию личности, стремлению к поиску духовного смысла в человеческом существовании, что позволяет им двигаться по конструктивному пути развития, который предполагает иное видение и понимание в том числе и кризисной ситуации, большему спокойствию и более продуктивному функционированию при столкновении с ней. Лица, не занимающиеся йогой, более прагматично относятся к жизни, меньше осмысливают смерть, которая чаще воспринимается ими как конечная точка человеческой жизни, а потому жизнь рассматривается больше как возможность и желание «получить свое место под солнцем» и восполнить, так называемые «дефицитарные» потребности, к которым относится преимущественно насыщение материальными благами.

В показателях самоотношения по методике МИС (В. В. Столин, С. Р. Пантилеев) статистически значимых различий у лиц, практикующих и не практикующих йогу, не выявлено. Также не определены стати-

стически значимые различия в показателях смысловых ориентаций у испытуемых двух групп. Учитывая этот результат, мы предположили, что показатели самоотношения и смысловых ориентаций могут различаться у лиц, не практикующих йогу и практикующих йогу более длительное время. По выборке лиц, практикующих йогу, выделена группа женщин и мужчин, практикующих йогу более 4 лет, которая составила 18 человек. Выборочно определена группа лиц, не практикующих йогу, также в количестве 18 человек. В результате определено, что у лиц, практикующих йогу длительное время, более высокий уровень самоуверенности и самооценности, их отличает наличие целей в жизни и удовлетворенность процессом жизни по сравнению с лицами, не практикующими йогу. Из этого следует то, что практика йоги продолжительное время, способствует росту уверенности в себе, принятию своей индивидуальности, ценности в собственных глазах, а также способствует более высокой осмысленности жизненных целей, полноте и насыщенности жизни, принятию и переосмыслению ее изменчивости.

Таким образом, практика йоги является одним из способов совладания с кризисными или стрессовыми ситуациями. Регулярная практика йоги повышает уверенность в себе и самооценку личности, способствует более высокой осмысленности жизненных целей, переоценке отношения к жизни, смерти и кризисной ситуации. Это указывает на положительный потенциал йоги в переработке событий кризисного характера, повышении устойчивости к стрессу, обретении душевного равновесия и увеличении уровня онтологической защищенности.

Библиографические ссылки

1. *Пергаменчик Л. А., Пузыревич Н. Л.* Психологическая помощь в кризисных ситуациях. Практикум : учеб.-метод. пособие. 2-е изд., доп. и перераб. Минск. Изд-во Гревцова, 2013.
2. *Ананьев В. А.* Введение в потрясающую психотерапию // Журнал практического психолога, 1999. № 7 - 8. С. 41 - 71.
3. *Сухарева И. А., Василенко С. А., Турчина В. В.* Занятия йогой – путь к психологическому равновесию // Крым. журн. Эксперимент. и клин. Медицины, 2015. Т. 5. № 3 (19). С. 62 – 63.

ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ

А. А. Кашевар

*Белорусский государственный университет, ул. Независимости 4, 220010, г. Минск,
Беларусь, alena.kashevar@gmail.com*

Статья посвящена актуальной теме последних десятилетий – это нарушению пищевого поведения и факторам его формирования. Нарушения пищевого поведения – это психические расстройства, для которых характерно наличие комплекса поведенческих (ограничительное пищевое поведение и др.), психопатологических (нарушение восприятия собственного тела и др.) и физиологических симптомов (потеря веса и др.). Теоретический анализ литературных источников позволил выделить генетические, социокультурные, нейробиологические, психологические, возрастные, семейные и факторы стрессовых состояний нарушений пищевого поведения.

Ключевые слова: нарушение пищевого поведения; расстройство; анорексия; булимия; расстройство; факторы.

FACTORS OF FORMATION OF EATING DISORDERS

A. A. Kashevar

*Belarusian State University, Nezvizimosti str. 4, 220010, Minsk, Belarus, ale-
na.kashevar@gmail.com*

The article is devoted to the topical topic of the last decades – it is a violation of eating behavior and factors of its formation. Eating disorders are mental disorders characterized by the presence of a complex of behavioral (restrictive eating behavior, etc.), psychopathological (impaired perception of one's own body, etc.) and physiological symptoms (weight loss, etc.). Theoretical analysis of literary sources allowed us to identify genetic, socio-cultural, neurobiological, psychological, age, family and factors stress conditions of eating disorders.

Keywords: eating disorder; disorder; anorexia; bulimia; disorder; factors.

Проблема нарушений пищевого поведения (далее НПП) с каждым днем становится все более актуальной. Это подтверждают зарубежные исследователи: по их статистическим данным ежегодно около 10 тыс. смертей приходится на расстройства пищевого поведения. Тем самым данные расстройства можно отнести к самым смертогенным, после передозировки психоактивных веществ (они занимают лидирующую позицию). При этом стоит отметить, что в последние годы возрастные грани-

цы людей, страдающих от НПП, размываются и болеть начинают не только подростки и молодёжь, но и взрослые, и дети младшего школьного возраста. Также актуальность данной проблематики подтверждает тот факт, что многие случаи нарушений пищевого поведения не диагностированы, тем самым не поддаются терапии.

Согласно МКБ-11 к основным видам расстройств пищевого поведения (далее РПП) относят нервную анорексию, нервную булимию и патологическое переедание. Исследователи также выделяют эмоциогенное, ограничительное и экстернальное пищевое поведение. Несмотря на большую исследовательность видов нарушений пищевого поведения, среди научного сообщества ведутся споры какие факторы приводят к развитию НПП. Теоретический анализ работ по проблематике нарушений пищевого поведения позволил выделить следующие факторы, приводящие к НПП: генетические, социокультурные, нейробиологические, психологические, возрастные, семейные и факторы стрессовых состояний.

Ярким представителем генетических факторов нарушений пищевого поведения является В.В. Марилов. В своих исследованиях он утверждал, что нарушения пищевого поведения имеют генетическую природу, тем самым встречаемость НПП у людей, чьи родственники имеют такой же диагноз в 2 – 5 % раз больше, чем у людей, чьи родственники не имеют в своём анамнезе такой диагноз. Также стоит отметить, что в популяционных исследованиях было выявлено, что риск развития нервной анорексии в 3,6 раза выше у людей, которые родились преждевременно. В исследованиях близнецов было выявлено, что они в большинстве случаев склонны к одинаковому пищевому поведению, а в дальнейшем и расстройству. Стоит отметить, что исследователи в области генетики выявили, что конкретные хромосомы могут быть связаны с конкретным видом расстройства пищевого поведения [1, с. 27].

Приверженцы социокультурных факторов утверждают, что именно общество и средства массовой информации оказывают значительное влияние на формирование нарушений пищевого поведения. Исследователи выявили следующие критерии оценки красоты современной женщины: женщина должна быть здоровой, нацелена на поддержание своего веса в результате правильного питания и физических нагрузок [1, с. 30]. Тем самым общество становится неким маркером успешности современной женщины. Иными словами, имея «идеальное» тело, женщина априори счастлива и успешна. Другой крайностью является демонстрация в медиа очень худых девушек. Именно в медиа пространстве происходит приписывание чрезмерно худым телам положительных психологических и социальных характеристик, тем самым выдвигая критерии «нормаль-

ности» тела человека. Отсюда следует, что повышенное внимание со стороны общества к женщинам и их телам становится культурно и социально приемлемым, тем самым женщины стремятся достичь транслируемых в обществе стандартов красоты, прибегая к различным диетам и изматывающим тренировкам [1]. Такое стремление к «совершенной» фигуре в конечном итоге приводит к нарушению пищевого поведения, а в дальнейшем и к расстройству.

Исследования в области нейропсихологии показали, что дисрегуляция систем вознаграждения и ингибирования нашего мозга может способствовать беспорядочной еде. Сторонники нейробиологических факторов формирования нарушений пищевого поведения придерживаются мнения, что НПП развивается в результате нарушений в регуляции нейромедиаторов и нарушений в структуре головного мозга. Так, например, М. Kinsbourne и J.R. Vempourad предполагают, что в основе РПП лежат нарушения восприятия собственного тела и дисфункция теменной коры правого полушария [2]. Е. А. Stamatakis, М. М. Netherington и G. K. Frank в своих исследованиях пришли к мнению, что в период голодания (чаще характерно для нервной анорексии и ограничительного пищевого поведения) у больных наблюдается потеря серого и белого вещества головного мозга [2]. Однако среди ученых есть споры, что было первопричиной: голодание запустило процесс изменения структуры головного мозга, или первичная роль в формировании НПП заключается в изначально недостаточном развитии некоторых областей мозга.

Расстройства пищевого поведения формируются на базе эмоциональной неустойчивости, чувства вины, заниженной самооценки, внушаемости, зависимости от мнения окружающих – отсюда вытекают психологические факторы НПП. Т. И. Семина в своем исследовании установила связь лиц с риском НПП с уровнем личной тревожности [3, с. 43]. Также стоит отметить, что Р. Slade и G.A. Owens в своем исследовании установили связь НПП с перфекционизмом. К психологическим факторам развития НПП О. К. Труфанова относит депрессивный фон настроения. Такие исследователи как М.Ю. Келина, Д.Г. Трунов, G. Cascino к психологическим факторам НПП относят алекситимию. С. Ralph-Nearman, А. С. Arevian, S. Moseman в своих исследованиях указывают на наличие связи между НПП и образа собственного тела [4]. При этом, в группе риска, чаще всего, находятся подростки, переживающие возрастной кризис.

Отсюда вытекает следующая группа факторов – возрастные факторы нарушений пищевого поведения. Наиболее часто НПП встречаются у подростков и молодежи. Подростковый возраст в онтогенезе определяется фундаментальными изменениями, которые происходят в самосозна-

нии человека и оказывают влияние на его развитие. Именно в это период у подростков формируется система социальных и моральных ценностей, а система самооценочных суждений подвергается изменениям. Так, например, подростки могут находить утешение в еде при проживании каких-либо кризисных ситуаций, еда помогает им испытывать чувство достижения цели [5]. При ограничительном пищевом поведении потеря веса аналогичным образом будет восприниматься как достижение цели. Однако, в последнее время исследователи все больше внимания уделяют детям младшего возраста и формированию у них НПП. У детей этого возраста выявить НПП намного сложнее, так как не сразу родители обращают внимание на изменения в пищевом поведении своих детей.

Приверженцы факторов стрессовых событий в своих исследованиях опираются на теорию, что на развитие нарушений пищевого поведения оказывают влияние любые значимые для индивида психотравмирующие ситуации, при этом они могут нести как отрицательный, так и положительный окрас [5]. Сюда можно отнести утрату близкого человека, любой вид насилия (исследование Бекера и Грило в 2011 году показало, что среди женщин с НПП 52% – это женщины, подвергшиеся насилию), войны, терроризм, брак, развод, повышение в должности, окончание университета и другое – все это может эмоционально и психологически влиять на человека, тем самым еда будет выступать как способ справиться с этими сильными эмоциями (переедание – заедание эмоций, голодание – переключаемость на физические ощущения в теле, а далее выброс гормонов, которые будут давать человеку чувство удовольствия от отсутствия пищи и длительного голода).

Исследователи отдельно выделяют такую группу факторов как семейные факторы. В данном случае речь идет о наличии неконструктивных и конфликтных по своему характеру взаимоотношений внутри семьи, что повышает риск возникновения НПП. Также, на развитие НПП внутри семьи влияют высказывания родственников о форме тела ребенка, его физической активности, пищевого поведения – такие высказывания могут восприниматься ребенком крайне негативно, что может привести к ограничительному пищевому поведению, чрезмерным занятиям спортом, понижению самооценки, замкнутости, развитию тревожного и депрессивного поведения [5, С. 6-11]. D.L. Frankoa и R.H. Striegel-Vooreb в своем исследовании показали, что толерантность матерей к внешнему телу своих дочерей может оказывать разное психологическое влияние на ребенка: если мать уделяет большое внимание тому, как выглядит, сколько весит ее дочь, то у девочки наблюдается негативная оценка образа собственного тела, низкая самооценка, замкнутость от общества [3]. И, наоборот, дети матерей спокойно относящихся к внешнему виду сво-

их дочерей, демонстрируют стабильную самооценку, здоровое пищевое поведение. V. Vandereycken и R. Meerman в своем исследовании показывают, что голодом подростки могут компенсировать недостаток внимания от родителей: не дождавшись должного внимания от родителей, подростки начинают прибегать к голоду, тем самым получать требуемое внимание, когда родители умоляют ребенка поесть и водят его по врачам [3]. И наоборот, при чрезмерном внимании и гиперопеке со стороны родителей в отношении пищевого поведения ребенка, у детей начинает снижаться аппетит и появляться рвота.

Несмотря на имеющуюся вариативность подходов, объясняющих механизмы формирования нарушенного пищевого поведения, большинство ученых разделяют общую идею, что НПП – это сложное мультифакторное заболевание, которые являются результатом взаимодействия генетических, социокультурных и психологических факторов.

Библиографические ссылки

1. *Ингеборг В.* Факторы патогенеза и развития расстройств пищевого поведения // Актуальные исследования, 2021. № 37 (64). С. 27-32.
2. *Мазаева Н. А.* Современные подходы к коррекции нервной анорексии // Вопросы психического здоровья детей и подростков, 2011. Том 11. № 1. С. 39-49.
3. *Николаева Н. О., Мешкова, Т. А.* Нарушения пищевого поведения: социальные, семейные и биологические предпосылки // Вопросы психического здоровья детей и подростков, 2011. Том 11. № 1. С. 39-49.
4. *Ralph-Nearman C., Arevian A. C., Moseman S.* Visual mapping of body image disturbance in anorexia nervosa reveals objective markers of illness severity // Sci Rep 11, 12262. 2021. URL: <https://doi.org/10.1038/s41598-021-90739-w>.
5. *Антикиева Л. Р.* Современные методы работы с подростками с расстройствами пищевого поведения // Вестник Оренбургского государственного университета, 2020. № 2(225). С. 6-11.

АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РОЛЕВОГО КОНФЛИКТА РАБОТАЮЩИХ ЖЕНЩИН И ПУТИ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ

А. В. Кечхуашвили

*Филиал Российского государственного социального университета в г. Минске,
ул. Народная 21, 220107, Беларусь, кафедра психологии и конфликтологии,
kechxol1@gmail.com*

В статье анализируются причины возникновения ролевого конфликта работающей женщины, его последствия и пути преодоления. Акцентируется внимание на том, что женщины, у которых ролевой конфликт не наблюдается или успешно преодолевается, демонстрируют более высокий уровень психологического благополучия и самопринятия. Указывается на то, что преодоление ролевого конфликта работающей женщины обеспечивается адекватной расстановкой жизненных приоритетов, отказом от выполнения той роли, которая не соответствует ее Я-концепции. Отмечается тот факт, что важное значение в преодолении ролевого конфликта работающей женщины имеет поддержка семьи.

Ключевые слова: ролевой конфликт работающей женщины; успешность; самореализация; самопринятие; психологическое благополучие.

CURRENT ASPECTS OF STUDYING ROLE CONFLICT OF WORKING WOMEN AND WAYS TO OVERCOME IT

A. V. Kechkhuashvili

*Branch of the Russian State Social University in Minsk, st. Narodnaya 21, Belarus, 220107,
Department of Psychology and Conflictology, kechxol1@gmail.com*

The article analyzes the causes of the role conflict of a working woman, its consequences and ways to overcome it. Attention is focused on the fact that women in whom role conflict is not observed or is successfully overcome demonstrate a higher level of psychological well-being and self-acceptance. It is indicated that overcoming the role conflict of a working woman is ensured by adequately setting life priorities and refusing to play a role that does not correspond to her self-concept. It is noted that family support is important in overcoming the role conflict of a working woman.

Key words: role conflict of a working woman; success; self-realization; self-acceptance; psychological well-being.

Трансформация социального устройства, активное вовлечение женщины в профессиональную жизнь, которая является для неё важным источником самореализации, привели не только к положительным измене-

ниям в развитии личности женщин, но породили определённые проблемы, в частности вызвали возникновение ролевого конфликта работающей женщины. Этот конфликт относится к разновидности внутриличностного конфликта и возникает на фоне острого противоречия между различными социальными ролями у работающей женщины, прежде всего между семейными и профессиональными ролями.

По мнению О. А. Гаврилицы, ролевой конфликт работающей женщины целесообразно обозначать через наличие субъективных негативных переживаний, которые возникают у нее при отрицательной оценке своей способности успешно совмещать семейные и профессиональные роли [1]. Условия, способствующие возникновению ролевого конфликта: хроническое ощущение дефицита времени; выполнение домашних ролей, сопряжённых с чувством помех со стороны профессиональных ролей; чувство вины, вызванное ощущением недостаточного количества внимания по отношению к семье; отсутствие поддержки в желании профессиональной реализации со стороны мужа [2, с. 61].

В качестве факторов, детерминирующих возникновение ролевого конфликта работающей женщины, в публикациях А. В. Пачколиной выделяются: высокие, нереалистичные требования к семейным ролям со стороны социального окружения; отсутствие навыков поддержания межличностных контактов и невозможность самостоятельно включить супруга (партнера) во взаимоотношения, направленные на поддержку и участие в жизни семьи [2, с. 65].

Ролевой конфликт переживается женщиной в виде чувства вины, собственной неуспешности в семейной или профессиональной сфере. Негативные переживания женщины могут усиливаться на фоне представлений о том, что современная женщина не может ограничиваться ролью жены и матери, но должна работать и даже конкурировать на профессиональном поприще с мужчинами.

Женщины с доминированием перфекционистской установки стремятся быть успешными как в семье, так и на работе. Им сложнее поддерживать баланс между этими двумя сферами самореализации. Объективно может у работающей женщины нет серьезных проблем в семье, и близкие люди даже поддерживают её карьерную успешность. Но сама работающая женщина испытывает глубокую неудовлетворённость собой, не может выстроить иерархию своих значимых ролей. В результате женщина переживает стресс, истощение эмоциональных ресурсов.

Чтобы компенсировать недостаточно успешное выполнение семейной роли, женщина стремится создать комфортные, прежде всего, мате-

риальные, условия, для развития ребенка. По отношению к мужу компенсаторное поведение выражается в стремлении стать безупречной хозяйкой, взять на себя всю домашнюю работу. Другим проявлением ролевого конфликта, является, с одной стороны, демонстрация высокого усердия в работе, а с другой – отказ от профессиональных достижений и карьеры.

Наличие и глубина ролевого конфликта определяется тем, насколько успешно женщина сумеет реализовать себя в разных социальных ролях: как профессионал, супруга и мать.

Особый интерес в контексте рассмотрения обозначенной проблемы представляют результаты исследований, проведенных О. Е. Андроновой [3]. Автором указывается на то, что позитивные стороны профессиональной деятельности у работающих женщин – это материальная независимость, удовлетворённость своим экономическим положением, на фоне которого увеличивается моральное удовлетворение. Работа даёт возможность развивать свои профессиональные навыки, творческие способности, качества личности, которые преимущественно формируются в трудовой деятельности (ответственность, самостоятельность, активность и др.). Работая, женщины обогащают не только свой профессиональный, но и жизненный опыт, что положительно влияет на внутрисемейные, супружеские и детско-родительские отношения [3].

В то же время более высокий уровень, по мнению О. Е. Андроновой самопринятия демонстрируют женщины-домохозяйки, что связано с отсутствием ролевого конфликта работающей женщины и наличием максимальных возможностей для самореализации в удовлетворяющей женщин семейной среде. Зонами внутреннего конфликта у работающих женщин являются «семья» и «материальное благосостояние», у неработающих – «приятное времяпрепровождение», «милосердие», «интересная работа» [3, с. 142].

Для не работающих женщин более актуальна самореализация и свобода, в то время как у работающих женщин, не просто работа, а интересная работа является нереализованной, а также отмечается недостаток времени на реализацию эстетических ценностей и любви. Домохозяйки более ориентированы на получение информации о себе, а работающие женщины – на саморазвитие. Нельзя получить однозначный ответ на вопрос, в каком случае самоотношение женщины является более позитивный и адекватным – в случае, если она работает или если она домохозяйка [3, с. 143].

Женщины, у которых отсутствует ролевой конфликт или успешно преодолевается, демонстрируют более высокий уровень психологического благополучия. В результате проведенных исследований М. В. Бучацкой, было выявлено, что высокое психологическое благополучие характерно для работающих женщин с наличием ролей, отражающих общую удовлетворённость своим положением в семье и на работе [4]. У женщин с низким психологическим благополучием есть роли с негативной смысловой нагрузкой, набор которых увеличивается с возрастом. С возрастом у женщин снижается профессиональная активность, происходит переориентации на другие роли, в том числе семейные, возрастает значимость вне профессиональных сфер активности [4].

Интерес представляют данные, представленные в публикациях А.А. Белецкой, Н.М. Каримовой, которые определили, что у работающих женщин высокая целеустремлённость, уверенность в себе, удовлетворённость результатами собственной жизни, самореализацией, высокий уровень самооценки сочетается с излишней критичностью, внутренней конфликтностью [5].

С одной стороны, работающие женщины становятся более независимыми и уверенными, с другой стороны, необходимость конкурировать в профессиональной среде может привести к утрате чисто женских качеств – мягкости, нежности, гибкости. Работающая успешная женщина часто демонстрирует уверенное мужское поведение.

Таким образом, профессиональная успешность женщины, имеющей семью, может иметь для нее высокую эмоциональную стоимость в виде ролевого конфликта. Который определяется как ситуация, в котором от женщины ожидают одновременного исполнения двух несовместимых ролей. Ролевые конфликты возникают из-за множественности ролей и нехватки времени, переживаются женщинами в виде чувство вины или своей неуспешности.

Женщины, успешно преодолевающие ролевой конфликт, демонстрируют более высокий уровень психологического благополучия, самоприятия. Им удаётся гармонизировать семейную и профессиональную сферы самореализации.

Пути преодоления ролевого конфликта работающей женщины включают принятие женщиной своего ролевого поведения, анализ личностных ресурсов для выполнения определенной роли и устранение ролевой перегрузки. В этой связи целесообразно осуществить рефлекссию наиболее оптимального сочетания выполнения семейной и профессио-

нальной роли, расставить в этих сферах личные приоритеты, отказаться от выполнения той роли, которая не соответствует Я-концепции.

Поддержка со стороны семьи, оценка навыков женщины в личной и профессиональной сфере со стороны мужа позволит значительно снизить остроту ролевого конфликта. В случае непреодолимого ролевого конфликта нужна своевременная психологическая помощь, направленная на поддержку женщины, испытывающей затруднения в совмещении различных ролей.

Библиографические ссылки

1. *Гаврилица О. А.* Чувство вины у работающей женщины // Вопросы психологии, 1998. № 4. С. 45 - 61.
2. *Пачколина А. В.* Проблема ролевого внутриличностного конфликта работающей женщины // Психолог, 2022. №3. С. 60 - 67.
3. *Андропова О. Е.* Особенности самосознания работающей и неработающей женщины // Вестн. Том. гос. ун-та, 2008. № 308. С. 141 - 143.
4. *Бучацкая М. В.* Психологическое благополучие работающих женщин : дис. канд. психол. наук : 19.00.01. М., 2006.
5. *Белецкая А. А., Каримова Н. М.* Изучение психологических особенностей работающих и неработающих женщин // Вестник КРСУ, 2016. Том 16, № 12. С. 154 - 157.

ОТНОШЕНИЕ К СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ У СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

Е. И. Климушко

*Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004,
г. Минск, Беларусь, klimush@bsu.by*

В статье автор анализирует, систематизирует и обозначает основные отличительные черты современной семьи. Обозначены основные различия между традиционными (узаконенными) и так называемыми «нетрадиционными» формами семейных отношений; описываются и анализируются также конкретные формы этих «нетрадиционных» семейных отношений и объясняются возможные предпосылки развития этих форм. Также приведены результаты собственного эмпирического исследования, направленного на выявление отношения к семейной жизни у современных студентов.

Ключевые слова: готовность к браку; ролевые ожидания; ролевые притязания; отложенный брак; гостевой брак; сожительство; юношеский возраст.

ATTITUDE TO FAMILY LIFE IN MODERN STUDENTS

E. I. Klimushko

*Belarusian State University, Nezavisimosti Ave. 4, 220004, Minsk, Belarus,
klimush@bsu.by*

In the article, the author analyzes, systematizes and identifies the main distinctive features of the modern family. The main differences between traditional (legalized) and so-called “non-traditional” forms of family relations are outlined; The specific forms of these “non-traditional” family relationships are also described and analyzed and the possible prerequisites for the development of these forms are explained. The results of our own empirical research aimed at identifying attitudes towards family life among modern students are also presented.

Keywords: readiness for marriage; role expectations; role aspirations; delayed marriage; guest marriage; cohabitation; adolescence.

Согласно многим отечественным ученым (О. А. Карабанова, А. А. Реан, С. И. Самыгин, Е. Е. Сапогова, Е. Л. Солдатова и др.) [1-5], юношеский период (на который преимущественно накладывается период студенчества) является переходным этапом на пути к зрелости и все психические процессы направлены на достижение взрослости. И так как многие авторы одной из основных задач юношеского периода обозначают подготовку к браку и семейной жизни, то в данной статье речь пойдет о характере семейных отношений в современном обществе в целом, а

также об отношении современных студентов к семейной жизни в частности.

В настоящее время в семейной психологии уже сформировалась определенная теория об отличительных чертах современной семьи. Так, О. В. Карабанова выделяет ряд характерных *особенностей*, которые выражают специфику современной семьи:

1. В современной семье особую роль играет родительство (например, сильно изменились функции родителей в сравнении с прошлым веком).

2. Основой супружеского союза в современной семье является любовь, эмоциональное принятие и поддержка.

3. Семейная система является достаточно открытой – в современном обществе легко вступить в брак, но также легко и развестись [6].

4. Современная семья изменилась и по составу – произошел переход от расширенной семьи к нуклеарной [2, с. 19]. Проживают вместе только родители и дети, без бабушек и дедушек или других родственников, становится наиболее типичным вариантом семейной системы.

В то же время многие авторы указывают на то, что *основные семейные функции* остаются неизменными и по настоящий момент. Все еще довольно часто в функции семьи включают хозяйственно-бытовую, репродуктивную, функцию воспитания детей, сексуально-эротическую, функцию духовного общения, функцию эмоциональной поддержки и принятия или так называемую психотерапевтическую функцию, функцию социального контроля и опеки (в отношении несовершеннолетних и недееспособных членов семьи) и т.д. [7, с.38].

Как уже было отмечено ранее, в последнее время наряду с традиционными, юридически узаконенными формами брака, все чаще встречаются такие формы, как сожительство и гражданский брак. Необходимо отметить, что О. В. Карабанова говорит о наличии различий между этими двумя формами отношений партнеров. Эти различия состоят, во-первых, в *продолжительности и стабильности* совместного проживания и, во-вторых, в *характере социальной презентации своих отношений* [2, с.55].

В случае *сожительства* продолжительность совместного проживания относительно невелика, ролевая структура аморфна, пара публично признает отсутствие брачных обязательств, тогда как *гражданский брак* характеризуется длительностью и стабильностью отношений, наличием достаточно структурированной системой ролевых отношений, партнеры публично признают свои отношения, настаивая на осознанном предпочтении избранной ими формы союза [2, с. 56]. Тем не менее в данной работе мы будем придерживаться мнения о том, что сожительство и гражданский брак по своей сути являются тождественными социальными яв-

лениями, в основании которых лежит сознательный отказ партнеров от официального и законного оформления отношений.

Многие исследования психологических особенностей внутрисемейных отношений практически единогласно указывают на тот факт, что в основе гражданского брака в большинстве случаев лежит психологическая неготовность партнеров принять в полной мере ответственность за семью. В качестве основных причин предпочтения гражданского брака чаще всего указываются: нежелание принятия обязательств, «пробный» характер гражданского брака («чтобы лучше понять друг друга» и т. д.), желание открытости отношений и возможности, при желании, беспрепятственной смены партнера [2, с.56]. При этом сами партнеры, состоящие в гражданском браке, указывают на взаимное доверие и уважение в качестве основной причины существования такого рода отношений; они не видят существенных различий ни в ролевой структуре семьи, ни в положении детей, ни в характере эмоциональных отношений, считая гражданский брак эквивалентной формой семейного союза.

При этом также необходимо отметить, что некоторые пары, состоящие в гражданском браке, высказывают определенную готовность к узакониванию своих отношений в дальнейшем, что принято называть *«отложенным браком»*. Чаще всего, *причинами отсрочки заключения узаконенного брака* принято называть:

- отсутствие финансово-экономической и социальной независимости партнеров (молодые люди 20-27 лет);
- отсутствие полной уверенности в правильности выбора партнера, наличие скрытых конфликтов и несогласованности ценностей и убеждений, сохранение права на продолжение поиска брачного партнера;
- противоречивое отношение партнеров к гражданскому браку (один из партнеров рассматривает гражданский союз как оптимальную форму брака и не считает нужным ее менять, другой партнер – как период подготовки к вступлению в официальный брак);
- влияние истории прародительской семьи (вступают в гражданский брак из-за страха повторения образца семейных отношений прародительской семьи, либо из-за протестной реакции и проявления негативизма в отношении общепринятого семейного уклада, либо такой союз и есть повторение модели родительских отношений) [2, с.57].

По нашему мнению, еще одной не менее важной в данном контексте причиной «отложенного» либо гражданского брака может выступать и сеть Интернет. Доступность, простота информации, чувство общности множества единомышленников и анонимности в глобальной сети, низкая вероятность негативных последствий за любые действия – это лишь некоторые факторы, вызванные тесным взаимодействием личности и сети Интернет [8]. Специальные тематические блоги, форумы, личные примеры, искусство и другая массовая информация в «сети» может послужить

серьезным источником для «общественного» (имеется ввиду Интернет-сообщество) одобрения незарегистрированных отношений в форме гражданского брака во всех его проявлениях. Помимо источника поощрения, сеть Интернет в настоящее время является еще и мощнейшим инструментом для создания отношений – многие знакомятся в социальных сетях, на специализированных сайтах знакомств, в мобильных приложениях и т. д. Более того, некоторые пользователи глобальной сети пытаются установить отношения на расстоянии, часто с гражданами других стран, что опять же так не всегда способствует созданию официально зарегистрированной семьи.

И наконец, в дополнение ко всему вышесказанному хотелось бы отметить, что в последнее время в обществе набирает популярность такая форма семейных взаимоотношений как *«гостевой брак»*. Согласно Е. П. Казаковой, гостевой брак предполагает официальную регистрацию отношения супругов, но с дальнейшим раздельным проживанием, без ведения общего быта. При этом супруги периодически встречаются для совместного проведения досуга, праздников, отпуска за границей и т.д. [9]. В своем исследовании данного явления Е. П. Казакова указывает, что общество склонно выделять как положительные, так и отрицательные стороны гостевого брака, но так как это новая и не совсем понятная форма взаимоотношений, то и единого отношения к ней еще не существует, так как и не существует единого мнения о том, как гостевой брак будет развиваться в обществе в дальнейшем [9].

На основании теоретического анализа литературы было организовано и проведено эмпирическое исследование отношения современных студентов к семейной жизни при помощи методики «Ролевые ожидания и притязания в браке» (А. Н. Волковой) [10]. Благодаря данной методике оценивались у испытуемых как ожидания степени участия партнера в семейной жизни, так и собственные притязания на участие в ней, а также готовность к браку конкретного респондента. Непосредственно саму готовность к браку возможно оценить исходя из различий между ожиданиями и притязаниями в партнерских отношениях – если было определено сильное расхождение между ожиданиями и притязаниями, то предполагался низкий уровень готовности к браку.

Для начала были произведены анализ и оценка каждой шкалы по отдельности во всей выборке (отдельно ожидания и притязания), по каждой шкале диапазон возможных баллов равен от 0 до 9. Исходя из этого было обнаружено, что в общей сложности среди респондентов интимно-сексуальная функция в браке оценивается умеренным образом ($M_{cp}=4$). Гораздо большее значение в браке для респондентов имеет личностная идентификация с супругом ($M_{cp}=7$), что предполагает высокое ожидание к общности интересов, потребностей, ценностных ориентации, способов времяпрепровождения с партнером. По шкалам хозяйственно бытовой

($M_{cp}=7$) и родительско-воспитательной функций ($M_{cp}=7$) было обнаружено, что испытуемые ожидают активного выполнения бытовых вопросов и активной родительской позиции от партнера. При этом значения среднего в контексте притязаний по этим же функциям являются явно заниженными, что свидетельствует о невысоком стремлении самостоятельно выполнять бытовые ($M_{cp}=4$) либо родительские обязанности ($M_{cp}=3$).

Примечательным оказался тот факт, что достаточно высокие значения среднего были обнаружены по шкалам социальной активности ($M_{cp}=6$ для ожиданий и $M_{cp}=8$ для притязаний) и эмоционально-психотерапевтической функции семьи ($M_{cp}=8$ для ожиданий и $M_{cp}=7$ для притязаний), что отражает значимость для студенческой молодежи профессиональных интересов, активной социальной роли, а также моральной и эмоциональной поддержки. Нельзя не обратить внимание на тот факт, что шкала социальной активности является единственной, по которой средний балл притязаний превысил средний балл ожиданий, то есть именно в этой сфере современные студенты готовы прилагать наибольшее количество своих собственных усилий. Все это может напрямую свидетельствовать о неготовности к семейным отношениям современной молодежи, а именно к выполнению основных семейных функций. Что же касается отношения к внешней привлекательности ($M_{cp}=6$ для ожиданий и притязаний), то и ожидания к партнеру, и собственные притязания в большей мере оказались равнозначны, при этом значения среднего соответствуют преимущественно средним оценкам, то есть являются вполне умеренными.

Оценивая непосредственно саму готовность к браку исходя из различий между ожиданиями и притязаниями в партнерских отношениях каждого испытуемого, было обнаружено, что 55% испытуемых обладают достаточно завышенными ожиданиями к партнеру в выполнении им бытовых вопросов, довольно большее значение имеют хозяйственно-бытовые умения и навыки партнера, при этом завышенные притязания по этому параметру были обнаружены только у 2 % испытуемых. Относительно активной родительской позиции своего партнера 68% испытуемых также обладают достаточно завышенными ожиданиями, при этом завышенные притязания по этому параметру также были обнаружены только у 2 % испытуемых.

По параметру социальной активности у 74 % испытуемых ожидания в общей сложности равноценны своим притязаниям, но при этом хотелось бы отметить, что оставшиеся 26 % характеризуются завышенными притязаниями, а завышенных ожиданий не обнаружено вовсе, что может говорить о негативной тенденции. По оценке эмоционально-психотерапевтической функции и внешней привлекательности более 80% испытуемых также оказались довольно умеренными и их притязания в большей степени равны ожиданиям, но в то же время оставшаяся

часть испытуемых склонна проявлять завышенные ожидания, что также будет негативно сказываться на партнерских отношениях.

Таким образом, можно наблюдать серьезную трансформацию семейной сферы в контексте социальных отношений личности. Но изучив, социальный аспект, далее остановимся на возрастных особенностях личности молодого поколения. В целом благодаря количественно-качественному анализу данных можно сделать вывод, что нынешнее поколение юношеского возраста характеризуется довольно низким уровнем готовности к браку, так как их ролевые ожидания к партнеру гораздо выше собственных притязаний, то есть претензии выше собственной готовности проявлять равноценное участие в партнерских отношениях и семейной жизни.

Библиографические ссылки

1. *Дзукаева В. П.* Культурно-специфические и семейные факторы сепарации от родительской семьи в юношеском возрасте дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.13. М., 2016.
2. *Карабанова О. А.* Семья как пространство развития личности // Мир психологии, 2018. № 1(93). С. 37 - 45.
3. Психология человека от рождения до смерти. Под общей редакцией А. А. Реана. СПб. : Прайм-Еврознак, 2002.
4. *Солдатова Е. Л.* Исследование социальной ситуации развития в кризисе перехода к взрослости // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия : Социально-гуманитарные науки, 2005. № 7 (47). С. 169 -175.
5. *Перевозкина Ю. М.* Содержание и специфика ролевой социализации в процессе формирования личности : дисс. ... доктора психол. наук : 19.00.05. Новосибирск : 2020.
6. *Олифирович Н. И., Зинкевич-Куземкин Т. А., Велента Т. Ф.* Психология семейных кризисов. СПб. : Речь, 2007.
7. *Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В.* Психология и психотерапия семьи. 4-е изд. СПб. : Питер, 2008.
8. *Козлова Н. С.* Влияние интернет-среды на личность и ее жизнедеятельность // Знание. Понимание. Умение (Проблемы педагогики и психологии), 2015. №3. С. 274 -285.
9. *Казакова Е. П.* Гостевой брак как современная форма взаимоотношений [Электронный ресурс] // Научное сообщество студентов: междисциплинарные исследования: сб. ст. по мат. XXXI междунар. студ. науч.-практ. конф., 19.10.2017. № 20(31). URL: [https://sibac.info/archive/meghdis/20\(31\).pdf](https://sibac.info/archive/meghdis/20(31).pdf) (дата обращения: 18.10.2019).
10. *Бодалев А. А., Столин В. В., Аванесов В. С.* Общая психодиагностика. СПб. : Речь, 2000.

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ФОКУСИРОВАННОЙ СЕМЕЙНОЙ ТЕРАПИИ В РАБОТЕ СО ВЗРОСЛЫМИ ДЕТЬМИ И РОДИТЕЛЯМИ

О. В. Конькова

*Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004, г.
Минск, Беларусь, Lecsa@tut.by*

В статье описывается семейная модальность эмоционально-фокусированной терапии. Анализируется теория привязанности как основа эмоционально-фокусированной терапии, а также рассмотрены некоторые дилеммы, возникающие в отношениях взрослых детей и родителей, которые важно учитывать в работе с ними.

Ключевые слова: теория привязанности; эмоционально-фокусированная семейная терапия; отношения взрослых детей и родителей.

FEATURES OF EMOTIONALLY FOCUSED FAMILY THERAPY IN WORKING WITH ADULT CHILDREN AND PARENTS

A. V. Kankova

Belarusian State University, Nezavisimosti Ave. 4, 220004, Minsk, Belarus, Lecsa@tut.by

The article describes the family modality of emotionally focused therapy. The theory of attachment as the basis of emotionally focused therapy is analyzed, some dilemmas arising in the relationships of adult children and parents are considered, which are important to take into account when working with them.

Keywords: attachment theory; emotionally focused family therapy; adult child-parent relationships.

В последнее время многие практикующие психологи отмечают заметный рост спроса на совместное участие в психотерапии взрослых детей и родителей. Обычно с такими запросами обращаются взрослые дети, которые решают пригласить родителей. Поэтому у специалистов возникает вопрос, как можно использовать эмоционально-фокусированный подход со взрослыми детьми и родителями, и с какими нюансами.

В основе эмоционально-фокусированной терапии лежит теория привязанности Дж. Боулби [1]. С самого начала теория привязанности разрабатывалась в рамках изучения развития детей в первые годы жизни, но в последние несколько лет ее стали применять ко взрослым людям и отношениям между ними. Сейчас уже существует большое количество

исследований, доказывающих основные принципы теории привязанности. В связи с этим правомерно говорить не о теории привязанности, а о науке о привязанности.

Теория привязанности по своей сути – это интерперсональная теория, помещающая человека в контекст отношения с близкими людьми. Она рассматривает человека не только как социальное существо, но также как «человека привязывающегося» [2, с. 17]. Установление связей с другими людьми является наиболее важной стратегией выживания человека. Большое значение в теории привязанности имеют эмоции и управление ими, а основное внимание уделяется страху, который рассматривается на экзистенциальном уровне как отражение чувства беспомощности и уязвимости, как отражение угрозы для выживания, связанной со смертью, изоляцией, одиночеством и утратой. Также теория привязанности изучает способность человека к адаптации, и факторы, подпитывающие или блокирующие эту способность [2]. Данная теория постулирует, что тесная связь с людьми, которым можно доверять, является безопасной нишей, в которой развивается нервная система и основные поведенческие паттерны человека. Таким образом, можно говорить о том, что надежная связь с другими людьми определяет благополучное самоощущение человека, которое помогает ему противостоять жизненным трудностям [3].

Основные принципы теории привязанности используются в индивидуальной психокоррекции и психологической практике в работе с супружескими парами и семьями. На сегодняшний день разработаны три основные модальности эмоционально-фокусированной терапии: эмоционально-фокусированная индивидуальная терапия, эмоционально-фокусированная терапия пар и эмоционально-фокусированная семейная терапия. Эмоционально-фокусированная семейная терапия основана на предположении о том, что детям необходимо восстановить связь с родителями, чтобы стать более самостоятельными и уверенными в себе, а для этого им необходима надежная гармоничная связь с родителями. Но даже тогда, когда дети становятся взрослыми и самостоятельными, им важно сохранять ощущение принадлежности своей семье, ощущать семью как безопасную гавань.

Взрослые дети и родители сталкиваются в своих отношениях с определенными дилеммами, которые важно учитывать в работе с ними. Чем старше становится ребенок, тем больше ответственности он берет на себя. При этом равноправными отношения ребенка и взрослого никогда не станут. Это двусмысленные отношения, потому что, может казаться,

что отношения взрослых детей и родителей на одном уровне, но на самом деле это не так. Какие бы проблемы не происходили с родителем, в эмоциональном мире ребенок всегда остается младшим. Это означает, что важно помочь семьям обрести определенный баланс привязанности, когда дети могут легче просить о заботе, а родители могут легче ее давать.

Ведущую динамику родительско-детских отношений можно выразить фразой «держи меня крепко, но позволь мне быть самим собой». Дети находятся на уходящей траектории, и это является жизненным законом. Привязанность и чувство потери – это две стороны одной медали. Динамика отношений родителей и детей наглядно это показывает. Дети идут в будущее, где родителей не будет. Когда родитель начинает ощущать, что связь с ребенком становится тонкой и может прерваться, появляется страх быть ненужным, который толкает родителя защищать себя с помощью критики и контроля, а ребенок начинает считать отношения с родителями все менее надежными и безопасными.

Кроме того, родители могут переживать собственную родительскую некомпетентность, особенно в случае, когда в жизни их взрослого ребенка не все удастся хорошо. В такой ситуации родители чувствуют себя разочарованными и беспомощными, считают себя плохими родителями и стыдятся этого. Здесь необходима поддержка со стороны психолога, чтобы родители могли справиться с собственными переживаниями, связанными с оценкой собственной родительской роли. Тогда они смогут быть более открытыми по отношению к своему взрослому ребенку.

Если говорить о взрослых детях, то они обнаруживают определенное восприятие самого себя как одновременно отдельного от родителя и совместного с ним. Эта множественная идентичность, где ребенок слит с родителями и одновременно является отдельным, может представлять определенную сложность для него: как не потерять связь с родителем и при этом остаться верным самому себе.

В работе со взрослыми детьми и родителями мы учитываем, что мотивация отношений родителей и детей проявляется в том, что ребенок хочет получать заботу, а родитель хочет ее давать. Поэтому основными в работе являются потребности детей. Взрослые дети хотят быть принятыми такими, какие они есть и с теми выборами, которые они делают. Они хотят родительского одобрения и хотят быть видимыми такими, какие они есть; принадлежать, несмотря на различия; любимыми за то, какими они становятся. Родители хотят оставаться в связи с детьми, боясь отпустить, боясь потерять, боясь отвержения и покинутости.

Цели работы в эмоционально-фокусированном семейном подходе состоят в том, чтобы преодолеть блоки родителей и детей, которые влияют на их отношения; восстановить баланс предложения и получения заботы, поддержки и связи в уникальном культурном контексте семьи; исцелить раны привязанности, удовлетворить потребности ребенка в привязанности и реструктурировать связь ребенка с родителем в сторону повышения безопасности [4].

Работа в русле эмоционально-фокусированной семейной терапии со взрослыми детьми и родителями включает три стадии. Первая стадия – деэскалация. На этой стадии необходимо добиться стабилизации, снижения эскалации, выяснить негативный паттерн взаимодействия взрослого ребенка и родителя. Признаком стабилизации на первой стадии является то, что родители теряют реактивность, родитель начинает демонстрировать готовность по-другому взглянуть на ситуацию и проявить большую вовлеченность. Завершается первая стадия, когда родитель оказывается более открытым и более доступным ребенку. Вторая стадия – реструктуризация отношений. На этой стадии основная работа ведется с ребенком. Психолог помогает взрослому ребенку справиться с недоверием к родителю, для того чтобы ребенок мог проявить свою уязвимость и получить конструктивное реагирование родителя на свои страхи привязанности. Третья стадия – консолидация и обретение новых смыслов. В процессе работы мы используем модель «ЭФТ-танго», которая предполагает последовательное прохождение пяти шагов: отражение происходящего процесса (внутри и между ребенком и родителем); сборка эмоций и их углубление; организация инсценировки, проработка инсценировки (как чувствовали себя участники, как было говорить, как было слушать), интеграция, подтверждение, отражение процесса (образ себя, образ другого, влияние на то, что происходит в отношениях) [4]. «ЭФТ-танго» позволяет включить отзывчивость родителя, чтобы родитель мог принимать запрос ребенка на заботу и его правильно интерпретировать, а также помогает детям формулировать свои запросы в привязанности. Данная модель является очень важной, так как позволяет стимулировать изменения за счет работы с эмоциями.

В заключение важно еще раз подчеркнуть следующее. Люди утroeны так, что нуждаются в связи друг с другом, и когда они чувствуют, что теряют связь, мозг распознает это как угрозу. Страх взрослых детей и родителей потерять связь друг с другом, и стратегии, которые они используют, чтобы справиться с ним, могут привести к негативным паттернам взаимодействия. Негативные паттерны представляют собой по-

вторяющиеся формы того, что родители и дети думают, чувствуют и делают, продолжая причинять друг другу страдания. Эмоционально-фокусированная семейная терапия может помочь взрослым детям и родителям справиться с негативными паттернами взаимодействия, восстановить связь и улучшить их взаимодействие.

Библиографические ссылки

1. Боулби Дж. Привязанность. М. : Гардарики, 2003. 447 с.
2. Джонсон С. Сила привязанности. Эмоционально-фокусированная терапия для создания гармоничных тношений. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2021. 368 с.
3. Конькова О. В., Даниленко Е. И. Тип привязанности и отношение женщин к беременности при норме и патологии // Инновационные социально-психологические технологии: от теории к практике: сборник материалов Международного научно-практического Фестиваля кафедры социальной работы и реабилитологии факультета философии и социальных наук Белорусского государственного университета, посвященного 100-летию университета, 2021. С. 126 - 132.
4. Palmer G., Efron D. Emotion Focused Family Therapy: Developing the model // Journal of Systemic Therapies, 2007. P. 17 - 24.

СОЦИАЛЬНОЕ ПОСРЕДНИЧЕСТВО КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ПРАКТИКЕ СПЕЦИАЛИСТА ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

Н. Н. Красовская

*Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004, Минск,
Республика Беларусь, KrasovskayaNN@gmail.com*

Статья посвящена технологии социального посредничества в практике специалиста по социальной работе. Рассмотрены функции и этапы посреднической деятельности, принципы и требования к специалисту-посреднику. Обоснована важность и эффективность социального посредничества в работе с клиентами.

Ключевые слова: социальное посредничество; функции и этапы посредничества; принципы посреднической деятельности.

SOCIAL MEDIATION AS AN EFFECTIVE TECHNOLOGY IN THE PRACTICE OF A SPECIALIST OF SOCIAL WORK

N. N. Krasovskaya

*Belarusian State University Independence, Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus,
KrasovskayaNN@gmail.com*

The article is devoted to the technology of social mediation in the practice of a social work specialist. The functions and stages of mediation activity, principles and requirements to a specialist-mediator are considered. The importance and effectiveness of social mediation in work with clients are substantiated.

Key words: social mediation; functions and stages of mediation; principles of mediation activities.

До второй половины двадцатого века мало что было известно о посредничестве в работе с клиентами социальных служб. В настоящее время термин «посредничество» используется в социальной работе, в первую очередь, как отражение сути одной из ее технологий, основанной на принципе профессионального вмешательства.

Социальное посредничество определяется как процесс содействия достижению согласия между социальным субъектом и объектом с целью решения социальных проблем последнего и оказания ему необходимой помощи. Быть социальным посредником означает объяснять интересы и взгляды одной стороны другой, а также создавать условия,

при которых клиент в максимальной мере может сам изменять свою кризисную ситуацию.

Традиционно посредническая деятельность в социальной работе реализуется в следующих направлениях:

- непосредственное посредничество, когда специалист сам не оказывает услуги, а информирует клиента о том, куда обратиться за помощью. Это посредничество между клиентом и различными социальными институтами, учреждениями, другими специалистами (психологами, врачами, юристами и т.д.), участвующими в решении жизненных проблем клиента.

- конфликтологическое посредничество, или другими словами – межличностная медиация, – когда специалист, будучи нейтральным и беспристрастным посредником, активно участвует конфиденциальных переговорах конфликтующих сторон с целью разрешения конфликтных ситуаций между ними (трудовой спор, семейный кризис, межпоколенные конфликты) путем выработки взаимоприемлемого соглашения, нахождения консенсуса (без обращения в суд).

В данной же работе более подробно остановимся на том варианте посредничества, когда специалист выступает связующим звеном между клиентом и специализированными организациями и учреждениями, в которые он может быть направлен, или специалистами-профессионалами.

Содержание такой деятельности напрямую вытекает из основных функций социального посредничества:

1. *Оценочная функция* предполагает, что посредник должен быть осведомлен о потребностях клиента, знать его возможности, видеть его сильные и слабые стороны сейчас и в перспективе. Специалист должен организовать работу по сбору полной, достоверной и актуальной информации и должен быть уверен в ее объективности.

2. *Функция планирования* предполагает обеспечение клиента всеми видами услуг. Посредник готовит список организаций, предоставляющих соответствующие услуги, определяет их линию поведения и способы ведения дел, объясняет цели и функции плана тем, кто должен предоставлять услуги.

3. *Коммуникативная функция* предполагает установление посредником контакта с теми структурами по оказанию помощи, которые отвечают нуждам клиента. Эта функция включает в себя оказание помощи клиентам в преодолении барьеров при использовании услуг и реализации их прав.

4. *Контрольная функция* заключается в контроле качества и своевременности предоставления услуг клиенту. Эта функция предполагает

ет установление обратной связи, т.е. контактов как с клиентом, так и соответствующими службами. Функция контроля также носит оценочный характер, поскольку посредник контролирует и регистрирует выполнение каждого пункта плана. Информация, собранная в ходе контроля, может привести к переоценке старых и составлению новых планов или установлению новых взаимоотношений.

Технология социального посредничества предполагает реализацию нескольких этапов.

1. На первом этапе медиации специалисту по социальной работе необходимо прояснить проблему, стоящую перед клиентом, оценить возможности ее решения. Если специалист не может самостоятельно предложить решение этой проблемы, он обязан помочь клиенту найти другое подходящее учреждение, которое может это сделать, или других профессионально компетентных специалистов. Для того чтобы определить, соответствуют ли запросы клиента критериям этих других учреждений, специалисту по социальной работе важно организовать процесс сбора точной и хорошо документированной информации об организации, услугами которой он пользуется при осуществлении посреднической деятельности.

2. На втором этапе процесса социального посредничества специалист изучает и оценивает вместе с клиентом все возможные варианты того выбора, который клиент делает при обращении в то или иное учреждение.

Важно хорошо взвесить все преимущества и недостатки тех учреждений и служб, которые доступны в данном районе, городе, регионе. Их сравнительные возможности должны дать клиенту реальное представление о потенциальных выгодах, чтобы он мог принять решение, прибегнуть к их помощи или отказаться от нее.

3. На третьем этапе медиации клиенту оказывается помощь в установлении контакта с выбранной им организацией. Главная задача, решаемая специалистом на данном этапе посредничества, - привести клиента в выбранную им организацию.

Чтобы повысить эффективность посредничества, специалист использует ряд проверенных методов, самый простой из которых - выписка для клиента самые необходимые данные об организации или учреждении: их адрес и номер телефона, фамилию, имя, отчество специалиста (если возможно), пояснения о маршруте и подходящем транспорте. Важно четко и доходчиво объяснить, на что именно клиент может рассчитывать в этом заведении.

Существенную помощь клиенту и учреждению, в которое он направляется, может оказать сопроводительное письмо от сотрудника

социальной службы. В этом случае у клиента есть четкое описание причин и цели обращения в учреждение, а у учреждения есть четкое представление о том, чего клиент ожидает от него. Часто, прежде чем отправить клиента в какое-либо учреждение, следует сначала позвонить туда и предоставить необходимую информацию о клиенте.

Иногда бывает необходимо сопровождать клиента в выбранную им организацию. Эту функцию иногда выполняет сам специалист, иногда он привлекает к ее выполнению родственников или друзей клиента [1, с. 83].

4. Процесс оказания посреднической помощи завершается только тогда, когда специалист убежден, что контакт состоялся, и клиент начал получать необходимую помощь в выбранной им организации. Для этого клиент должен проинформировать специалиста о результатах первого контакта с учреждением, свое отношение и оценку результатов визита.

До тех пор, пока контакты клиента не станут прочными, специалист должен держать ситуацию под контролем, поддерживать с ним связь, интересуясь, как идут дела. В то же время важно избегать давления на клиента с целью получения информации и принимать то, чем клиент хочет поделиться.

Более того, контроль со стороны специалиста очень важен для психологической поддержки клиента. Это помогает ему обрести уверенность, ощутить заботу и внимание, что в значительной мере способствует его комфортному состоянию.

Подытоживая анализ основных этапов посреднической деятельности, отметим, что посредническая деятельность специалиста по социальной работе начинается с диагностики социальной ситуации клиента, уточнения его проблемы. Далее специалист совместно с клиентом делают выбор учреждения, к услугам которого собираются прибегнуть. После осуществления выбора учреждения посредник помогает клиенту установить контакт с организацией, потенциально способной решить его проблему, и, безусловно, осуществляет контроль за процессом налаживания контакта между клиентом и специалистами учреждения.

Как видим, социальное посредничество – достаточно сложная и многоступенчатая технология, требующая соблюдения основных принципов и требований к роли специалиста-посредника: профессиональная компетентность; доверие и уважение к клиенту; нейтральность (т.е. объективность, непредвзятость); профессиональная ответственность за контроль результатов посреднической деятельности; социальное партнерство.

При осуществлении посредничества важно помнить, что клиенту необходимо помочь осознать возможные альтернативы, которые обеспечат ему наилучшие средства помощи в конкретной ситуации. Однако окончательный выбор делает непосредственно сам клиент, игнорируя или принимая доступные источники помощи. Первоочередная же задача специалиста – мотивировать клиента к оптимальному для него варианту, максимально предоставляя возможность выбора и самостоятельного принятия решения.

Библиографические ссылки

1. *Милькаманович В. К.* Технологические основы социальных практик: Пособие для повышения квалификации и переподготовки специалистов по социальной работе, социальных работников учреждений социального обслуживания, педагогических работников. Минск: УО «Минский государственный ПТК полиграфии», 2017.

ПРАФІЛАКТЫЧНАЯ ПРАЦА ПА ПРАДУХІЛЕННІ ГВАЛТУ І ЖОРСТКАГА АБЫХОДЖАННЯ З ДЗЕЦЬМІ ВА ЁМОВАХ УДА

Т. В. Ляскевіч

*Дзяржаўная ўстанова адукацыі «Дашкольны цэнтр развіцця дзіцяці аграгарадка
Верцялішкі», Беларусь, leskevichviktoria@yandex.by*

У дадзеным артыкуле раскрыта сутнасць паняцця «жорсткае абыходжанне». Прадстаўлены прычыны і формы насілля з дзецьмі, прапанаваны дыягнастычны інструментарый, формы і метады работы з удзельнікамі адукацыйнага працэсу.

Ключавыя словы: гвалт; дзеці; педагогі; бацькі; ўстанова дашкольнай адукацыі; дыягнастычны інструментарый; прафілактычная работа.

PREVENTIVE WORK TO PREVENT VIOLENCE AND ABUSE OF CHILDREN IN CONDITIONS OF PAROLE

T. V. Leskevich

*State Educational Institution «Preschool Child Development Center of the agro-town
Vertelishki», Belarus, leskevichviktoria@yandex.by*

This article reveals the essence of the concept of «ill-treatment». The causes and forms of violence with children are presented, diagnostic tools, forms and methods of working with participants in the educational process are proposed.

Keywords: violence; children; teachers; parents; preschool education institution; diagnostic tools; preventive work.

Праблема гвалту не страчвае актуальнасці ў нашай краіне і за яе межамі. На сённяшні дзень адзначаецца тэндэнцыя да павелічэння колькасці дзяцей, якія пацярпелі ад гвалту і жорсткага абыходжання. Адзначым, дзеці з'яўляюцца адной з самых неабароненых і неабароненых сацыяльных груп. Таму праблема гвалту прыцягнула і прыцягвае да сябе ўвагу прадстаўнікоў розных прафесій: педагогічных работнікаў, псіхалагаў, медыцынскіх работнікаў, супрацоўнікаў АУС.

Вылучым некаторыя прычыны гвалту: асаблівасці асобы дзіцяці, індывідуальна-псіхалагічныя асаблівасці дзіцяці, неадпаведнасць асобы дзіцяці чаканням аднаго з бацькоў, асаблівасці асобы бацькоў, асаблівасці псіхалагічнай атмасферы сям'і, няпоўныя сем'і, амаральны лад жыцця бацькоў і інш. Разам з тым жорсткае абыходжанне з дзецьмі мае месца і у сем'ях, дзе фізічнае пакаранне выкарыстоўваецца як дыс-

цыплінарнае ўздзеянне і з'яўляецца адчайнай мерай бацькоў, якія не ўмеюць справіцца з дзецьмі.

Устаноўлена, насілле ў адносінах да дзіцяці можа мець месца не толькі ў сям'і. Любы выгляд жорсткага абыходжання з дзецьмі прыводзіць да розных наступстваў, але ўсіх іх аб'ядноўвае адно - шкода для псіхічнага і фізічнага здароўя дзіцяці, таксама нярэдка і небяспека для жыцця.

Пад жорсткім абыходжаннем з дзецьмі мы разумеем дзеянні (або бяздзейнасць) бацькоў, педагогаў і іншых асоб, якое наносіць шкоду фізічнаму або псіхічнаму здароўю дзіцяці. Разгледзім формы гвалту:

- фізічнае (наўмыснае нанясенне фізічных пашкоджанняў);
- сэксуальнае (любы кантакт або ўзаемадзеянне, у якім дзіця сэксуальна стымулюецца або выкарыстоўваецца для сэксуальнай стымуляцыі);
- псіхалагічнае (грэбаванне асноўнымі патрэбамі дзіцяці) [1].

Устаноўлена, дзеці, якія падвяргаюцца насіллю, не заўсёды могуць гаварыць аб тым, што здарылася, таму што гэта адбываецца ў іх сям'і і зыходзіць ад блізкіх яму людзей. Дзіця ў сілу ўзросту, недахопу досведу не можа сябе абараніць, не заўсёды адразу ацэньвае адбывалае як гвалт.

Вылучым псіхалагічныя асаблівасці дзяцей, якія пацярпелі ад гвалту:

- часта адчуваюць гнеў, які часцей за ўсё выліваюць на больш слабых: малодшых па ўзросце дзяцей, на жывёл. Часта іх агрэсіўнасць выяўляецца ў гульні, часам выбліскі іх гневу не маюць бачнай прычыны;
- любым шляхам прыцягваюць да сябе ўвагу, што часам праяўляецца ў выглядзе выклікалых, эксцэнтрычных паводзін;
- неўласцівыя ўзросту спазнання аб сэксуальных узаемаадносінах, што выяўляецца ў іх паводзінах, у гульнях з іншымі дзецьмі або з цацкамі (пры сэксуальным гвалце);
- нізкая самаацэнка, якая спрыяе захаванню і замацаванню пачуцця віны, сораму, непаўнавартаснасці.

Варта адзначыць, гвалт у адносінах да дзяцей часцяком носіць утойлівы характар і выяўляецца толькі тады, калі дзіця ўжо мае сур'ёзныя фізічныя ці псіхічныя траўмы.

Менавіта ў дашкольным узросце фарміруецца здароўе і закладваюцца асновы асобы. Гэта магчыма толькі ў атмасферы душэўнага камфорту і спрыяльнага сацыяльна-псіхалагічнага клімату ва ўстанове дашкольнай адукацыі, які падтрымлівае і нават ініцыюе працэсы развіцця асобы і яе псіхалагічных патэнцыялаў. А для гэтага ўстанова дашкольнай адукацыі павінна быць тэрыторыяй безумоўнай псіхалагічнай бяспекі.

Адзначым, на этапе дашкольнай адукацыі павінна быць эфектыўна арганізавана работа па выяўленні дзяцей, якія зазналі насілле і жорсткае абыходжанне, прыняцце мер па абароне правоў і законных інтарэсаў дзяцей.

З гэтай мэтай педагогі штогод ажыццяўляюць вывучэнне асаблівасцей сямейнага выхавання, што дазваляе своєчасова выявіць неспрыяльную абстаноўку ў сям'і дзіцяці.

Педагогам-псіхолагам у пачатку навучальнага года трэба праводзіць дыягностыку з дзецьмі старэйшага дашкольнага ўзросту, накіраваную на выяўленне прыкмет гвалту.

Прадставім дыягнастычны інструментарый:

- карта назіранняў Е. Н. Волкава. Мэта: выяўленне знешніх фізічных і паводніцкіх праяў, характэрных для дзіцяці, якое перажыло сітуацыю гвалту;

- тэст трывожнасці (Р. Тэмпл, В. Амен, М. Доркі). Мэта: вызначэнне ўзроўню трывожнасці дзіцяці;

- малюнак сям'і (Л. Корман). Мэта: даследаванне міжасобасных адносін дзіцяці з бацькамі;

- тэст Р. Жыле. Мэта: вывучэння сацыяльнай прыстасаванасці дзіцяці, а таксама яго ўзаемаадносін з навакольнымі, некаторых паводніцкіх характарыстык і рыс асобы;

- методыка «Лесвічка» (Шчур В.Г.) Мэта: даследаванне самаацэнкі дзіцяці.

Вышэйпералічаныя методыкі адпавядаюць старэйшаму дашкольнаму ўзросту і дапамагаюць своєчасова выявіць праблему.

Важна адзначыць, на кожнае дзіця запаўняецца пратакол, у якім фіксуюцца вынікі. Аднак, варта звярнуць увагу, што ўсе дыягнастычныя мерапрыемствы з навучэнцамі могуць праводзіцца толькі са згоды законных прадстаўнікоў дзіцяці (Артыкул 18. Умовы аказання псіхалагічнай дапамогі «Закон РБ Аб аказанні псіхалагічнай дапамогі 1 ліпеня 2010 г. № 153-З»).

Прафілактычная работа ва УДА з дзецьмі старэйшага дашкольнага ўзросту арганізавана з дапамогай заняткаў, тэматычных гутарак, прагляду відэаролікаў. У рамках прафілактычнай работы неабходна садзейнічаць фарміраванню навыкаў бяспечных паводзін у сацыяльным асяроддзі, у інтэрнеце, у быццё, дома. Разам з тым неабходна прывіць «правіла ніжняй бялізны», «правілы дотыку», прывіць культуру звароту за дапамогай да бацькоў; навучыць казаць «не»; навучыць крычаць і клікаць на дапамогу.

Прадставім канспект занятку для працы з дзецьмі старэйшага дашкольнага ўзросту на тэму «Небяспечныя сітуацыі».

Мэта: фарміраванне ўяўленняў аб бяспечных паводзінах у соцыуме.

Задачы: фармаваць асцярожнае і абачлівае стаўленне да патэнцыйна небяспечных для чалавека сітуацыях; замацаваць веды дзяцей аб нумарах экстраных службаў; фарміраваць у дзяцей агульнае ўяўленне аб тым, да каго можна звярнуцца ў складаных сітуацыях; выходзіць усвядомленае стаўленне да выканання правіл бяспекі.

Папярэдняя праца: гутарка аб правілах бяспечных паводзін у соцыуме; падбор дыдактычных гульняў.

Матэрыялы да занятку: ноўтбук, наглядна дыдактычны матэрыял па бяспечных паводзінах у соцыуме, відэаролік «Як паводзіць сябе з незнаёмым», гульня «Я пачну, а ты працягні», фізкультхвілінка для вачэй «Вочкам трэба адпачыць», гульня «Даскажы слоўца», карткі з нумарамі тэлефонаў (101, 102, 103), ілюстрацыі з выявай урача, пажарнага, міліцыянера, урывак з казкі «Доктар Айбаліт» (К. Чукоўскі), урывак з казкі «Бармалёў» (К. Чукоўскі), урывак з казкі «Кошкін дом» (С. Маршак), урывак з верша «Дзядзька Сцёпа – міліцыянер» (С. У. Міхалкоў).

Ход занятку:

Арганізацыйны момант:

Гульня на ўстаноўку ўвагі «Я пачну, а ты працягні» з мячом.

Педагог кідае мяч дзіцяці, а ён называе «Што нельга рабіць, каб не было бяды». Гульня праводзіцца ў крузе. Далей дзеці садзіцца на крэслы.

Педагог: дзеці, сёння мы з вамі пагаворым пра тыя небяспекі, якія могуць здарыцца з кожным з нас, і мы павінны ведаць, як правільна паводзіць сябе, каб справіцца з любой небяспекай, нават самай незнаёмай. У жыцці сустракаюцца не толькі небяспечныя сітуацыі, прадметы, але і небяспечныя людзі. Таму вы павінны ўмець сябе засцерагчы.

Дзеці, прапаную вам разгледзець картачкі з небяспечнымі сітуацыямі. Праца з картачкамі.

1. Малюнак «Нельга размаўляць з незнаёмым». Паглядзіце і скажыце, што нельга рабіць? (адказы дзяцей).

2. Малюнак «Нельга садзіцца ў машыну з незнаёмым». Рабяты, ці паедзіце вы з незнаёмым чалавекам, калі ён прадставіцца сябрам ваших бацькоў? (адказы дзяцей).

3. Малюнак «Нельга браць пачастункі ад незнаёмага». Рабяты, ці возьмеце вы падарунак або прысмакі ад незнаёмага чалавека? (адказы дзяцей).

4. Малюнак «Нельга заходзіць у ліфт з незнаёмым». Ці зойдзеце вы ў ліфт з незнаёмым? (адказы дзяцей).

5. Малюнак «Нельга затрымлівацца на вуліцы да цемры». Ці можна гуляць позна ўвечары адным? Што можа здарыцца?

6. Малюнак «Нельга адчыняць дзверы незнаёмцу». Ці карыстаецца вы дзвярным вочкам, перш чым адкрыць? (адказы дзяцей). Што вы будзеце рабіць, калі незнаёмец будзе ўпрошваць вас адчыніць яму дзверы? (адказы дзяцей).

Правільна, трэба патэлефанаваць у міліцыю па нумары 102 (паказваю картку 102). Малайцы хлопцы, зараз вы ведаеце, як паводзіць сябе ў розных сітуацыях.

А зараз вочкамі паглядзіце на экран. Дэманстрацыя відэароліка «Як паводзіць сябе з незнаёмцам».

Фізкультхвілінка для вачэй «Вочкам трэба адпачыць».

(Хлопцы закрываюць вочы) Трэба глыбока ўздыхнуць (Глыбокі ўдых. Вочы ўсё гэтак жа зачыненыя)

Вочы па крузе пабягуць. (Вочы адчыненыя. Рух зрэнкай па крузе па гадзіннікавай і супраць гадзіннікавай стрэлкі)

Шмат-шмат раз міргнуць (Частае мірганне вачыма)

Вочкам стала добра (Лёгка дотык кончыкамі пальцаў заплюшчаных вачэй)

Убачаць мае вочкі ўсё! (Вочы расхінутыя. На твары шырокая ўсмешка).

Гульня «Даскажы слоўца».

Кожнае пісьменнае дзіця

Павінен цвёрда ведаць з пялёнак

Калі вас клічуць купацца

І ў кіно нават здымацца Абяцаюць даць цукерак

Адказвайце цвёрда – НЕ!

Вам прапануюць малпачку

Ці нават грошай банку

Ці нават у цырк білет,

адказвайце цвёрда - НЕ!

Педагог раздае дзецям карткі з нумарамі тэлефонаў (101, 102, 103) і чытае ўрыўкі са знаёмых казак. Дзеці паказваюць патрэбны нумар.

А побач бегемотыкі, схапіліся за живоцікі,

У іх, у бегемотыкаў, живоцікі баляць (103).

Я крыважэрны, я бязлітасны

Я злы разбойнік Бармалей

І мне не трэба, ні мармеладу, ні шакаладу

А толькі маленькіх, ды маленькіх дзяцей (102).

Цілі-бом, цілі-бом

Загарэўся Кошкін дом.... (101).

Плача хлопчык - гадоў пяці

Страціў ён маму ў зале

Як зараз яе знайсці (102).

Дзеці, а як называюць людзей-ратавальнікаў? Назавіце іх прафесіі? (лекар, пажарны, міліцыянер). Педагог дэманструе ілюстрацыі. Малайцы.

Рэфлексія: у жыцці пазбегнуць непрыемнасцяў, злучаных з небяспечнымі людзьмі, дапамагаюць правілы бяспекі зносін з незнаёмымі дарослымі.

Цяпер дзеці я прапаную замацаваць гэтыя правілы (правілы бяспекі на вуліцы). Гэтыя правілы заўсёды трэба выконваць, каб не патрапіць у бяду.

Вышэй прадстаўлены занятак могуць выкарыстоўваць у працы педагогі-псіхолагі, педагогі і студэнты.

Ва УДА сістэматычна праводзіцца прафілактыка і асвета бацькоў, педагогаў па пытаннях папярэджання гвалту над дзецьмі. Праца з бацькамі выхаванцаў ажыццяўляецца праз бацькоўскія сходы, тэматычныя кансультацыі, індывідуальныя кансультацыі, анкетаванне, апытальнікі, семінары, круглыя сталы, інфармацыйныя стэнды і мэсэнджары.

Прадставім прыкладны тэматычны план працы з бацькамі навучэнцаў: «Пра што трэба расказаць дзіцяці, каб яно не стала ахвярай гвалту», «Правы і абавязкі бацькоў», «Бацькі, паклапаціцеся пра бяспеку» «Здаровыя дзеці – у здаровай сям'і», «Стварэнне спрыяльнай абстаноўкі ў сям'і для развіцця дзіцяці».

Прадставім распрацаваны апытальнік для бацькоў (выкарыстоўваць ананімна).

1. Ці задавальняе Вас догляд, выхаванне, навучанне, якое атрымлівае Ваша дзіця ва ўстанове дашкольнай адукацыі?

2. Калі не, то што менавіта не задавальняе?

3. Ці скардзіцца Ваша дзіця на дрэннае стаўленне да яго з боку дарослых у дзіцячым садку?

4. Стаўленне каго з работнікаў установы дашкольнай адукацыі да Вашага дзіцяці Вас не задавальняе? Па якой прычыне?

5. Ці пазбягае Ваша дзіця размоў аб дзіцячым садку або выказвае страх без асаблівых падстаў?

6. Ці былі выпадкі грубага стаўлення да Вашага дзіцяці з боку работнікаў установы дашкольнай адукацыі?

7. Ці маюць месца наступныя факты ў адносінах да Вашага дзіцяці з боку работнікаў установы дашкольнай адукацыі?

8. Калі падобныя факты адбыліся, то запішыце, хто з работнікаў установы дашкольнай адукацыі гэта здзейсніў?

9. Укажыце Вашы пажаданні (заўвагі) па арганізацыі дзейнасці ўстановы дашкольнай адукацыі.

На нашу думку, прадстаўлены апытальнік накіраваны на выяўленне задаволенасці бацькамі дзейнасцю УДА.

Прафілактычная работа з педагогамі будзецца ў рамках правядзення круглых сталоў, тэматычных кансультацый, семінараў. Адзначым, увесь педагагічны калектыў неабходна азнаёміць з:

- алгарытмам інфармавання педагагічнымі работнікамі бацькоў, апекуноў, папярэжальцаў навучэнцаў і (або) супрацоўнікаў органаў унутраных спраў аб наяўнасці прыкмет гвалту ў дачыненні да непаўналетніх і адказнасці за жорсткае абыходжанне з дзецьмі;

- інструкцыяй аб парадку дзеянняў педагагічных работнікаў па выяўленні дзяцей, якія зазналі насілле;

- прыкметамі, якія дазваляюць запозваць жорсткае абыходжанне з дзецьмі;

- напамінкам «Методыка самастойнага атрымання інфармацыі аб прыкметах здзяйснення злачынстваў, звязаных з сексуальным гвалтам над дзецьмі;

- напамінкам па растлумачэнні мер крымінальнай адказнасці за ўчыненне злачынстваў, звязаных з сексуальным насіллем над дзецьмі, растлумачэннем крымінальна караных дзеянняў, якія адносяцца да катэгорыі асабліва цяжкіх і цяжкіх;

- парадкам комплекснага сацыяльна-псіхалагічнага і псіхалагічнага суправаджэння дзяцей, які пацярпелі ад гвалту;

- алгарытмам узаемадзеяння па абмене, уліку і выкарыстанні інфармацыі аб фактах хатняга гвалту.

Падводзячы вынік вышэйсказанаму, можна канстатаваць, што перад работнікамі ўстаноў дашкольнай адукацыі ставіцца шэраг задач: авалодаць усім неабходным інструментарыем для дыягностыкі дзяцей; своечасова і якасна правесці дыягностыку, выявіць прычыны і аказаць своечасовую псіхалагічную дапамогу. Разам з тым можам зрабіць выснову аб магчымасці і даступнасці ажыццяўлення ва УДА прафілактыкі гвалту і жорсткага абыходжання з дзецьмі

Бібліяграфічныя спасылкі

1. *Зіноўева Н. О., Міхайлава Н. Ф.* Псіхалогія і псіхатэрапія гвалту. Дзіця ў крызіснай сітуацыі. СПб. : Размова, 2003. 248 с.

2. *Выхаванне без гвалту. Дзіцячая без гвалту / рэд. І. В. Вялічка.* Мінск: ЮНІСЕФ. 83 с.

УДК 37.018.1:616.893=111

ТЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С РАС В АКАДЕМИЧЕСКОЙ СРЕДЕ В РОССИИ

В. Д. Любченко

*Сибирский федеральный университет, пр.Свободный, 79, 660041,
Красноярск, Россия, liubchenko.valeria@gmail.com*

Целью данной статьи является раскрытие трудностей, с которыми могут сталкиваться люди на спектре, и изменений, которые происходят в инклюзивной среде в сфере образования в Российской Федерации. Особенное внимание уделяется потребности в персонализированной помощи для личностного роста, общего развития и, самое главное, поддержки общего благополучия несовершеннолетних лиц с РАС. Были обнаружены корреляции между использованием цифровых технологий, режимом сна несовершеннолетних учащихся с расстройствами аутистического спектра и иными факторами, влияющими на благосостояние школьников. Результаты статистического исследования представлены как свидетельство необходимости повышения осведомленности граждан с целью предоставления лучших возможностей для получения образования лицам с РАС.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра; цифровая среда; тьюторское сопровождение; осведомленность об аутизме; статистика.

TUTORING OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER WITHIN ACADEMIC SETTINGS IN RUSSIA

V. D. Lyubchenko

*Siberian Federal University, 79, Svobodny Ave., 660041,
Krasnoyarsk, Russia, liubchenko.valeria@gmail.com*

This article serves the purpose of revealing the difficulties that autistic individuals may experience and what we oversee altering. It particularly accentuates the demand for personalized assistance for personal growth, common development and, most importantly, support for their overall wellbeing. The correlations between digital use and sleep pattern as well as the impact on underage students with autism spectrum disorder have been detected. The results of the statistical study are presented as evidence of the necessity of raising awareness among citizens, so as to accelerate the provision of better educational opportunities for autistic individuals.

Keywords: autism spectrum disorder; virtual environment; tutoring, autism awareness; statistics.

As the COVID-19 pandemic struck and had citizens kept under quarantine, it explicitly indicated the presence of a necessity in the

modernization of the education system in Russia. Having said that, it identified the need for implementation of innovative ways of information transferring for students within the school settings regarding both establishing communication with children, their legal guardians, specialists when providing consulting services in general education institutions, and for education purposes. In particular, the question of providing children with special needs with additional support from the school staff and social services has arisen and appeared as the topical issue up till now.

Autism Spectrum Disorder (ASD) is a type of a neurodevelopmental disorder which affects executive function, social interaction sphere including the absence or a lack of eye contact, inability or struggling with following social cues and difficulties with a reciprocal engagement in communication; a majority of autistic individuals are facing sensory issues such as experiencing sensory overload, or they may appear as oversensitive or undersensitive when it comes to behavioral and brain responses to the external stimuli, therefore people with ASD have a need for special accommodation and individualized schedule that is required to be satisfied. Furthermore, individuals with a condition of this nosological category exhibit repetitive and restricted behaviors and fixations on the things related to the field of their interest [1]. Not to mention, the cases of combination and cooccurrence of such disorders as ASD with Attention Deficit and Hyperactivity Disorder (ADHD) and ASD with Obsessive Compulsive Disorder (OCD) are considered to be increasingly commonplace.

Notwithstanding the elimination of the danger in terms of overcoming the deadly infection such as coronavirus, the question of inclusion of the representatives of the neurodiversity and providing them with assistance, special services and equal opportunities remains open. One of the main trends in the development of education in Russian Federation is the enhancement of digital environment in terms of using it for educational purposes. Not only do physical, economical and technology availability cause concern among caregivers, legal guardians, and human rights defenders, but also the absence or low quality of individualized support for students with ASD and their affiliation with a vulnerable group of society induce people to raise objections.

Besides the presence of difficulties in receiving educational services online, this learning format may have a negative impact on psychological state of autistic children, limit a face-to-face contact with peers and their opportunity to socialize and create socially significant ties in the school environment, to acquire first-hand experience. Transferring lessons from in-person to online, correspondingly influences and curtails the ability for gaining knowledge and self-development.

The tendency for digitalization of education is reflected in one of the federal projects “Modern School” in the frame of implementation of the national project “Education” aimed at ensuring the global competitiveness of Russian school graduates as well as their education and upbringing of children as harmoniously developed, and socially responsible individuals based on the cultural and moral values. According to one of the goals of the project that has been set for the educational system, providing school students with education services via Internet resources is expected to be not less than 70% out of all academic hours throughout the country [2]. Hence, children with ASD, as individuals with a need for special conditions for executing communications, face a number of obstacles and challenges as consequences of implementing lessons in a digital environment which adversely affect the overall level of development of students’ personalities and their wellbeing. In order to gently engage students on the spectrum to the education process with a use of technology, a supply of intensive and effective support system in virtual environment is required for ensuring the right to education and giving the opportunity for inclusion on the basis of equity. This can be facilitated with a help of visual accompaniment, technology which would transmit written words, or the ones selected on an electronic communication device, and convert text into audio, especially for children with hearing loss or impairment. More than that, visual support can be performed and carried out with providing closed captions or with a Russian Sign Language interpreter for autistic individuals with a speech delay or speech impairment, or for hard of hearing students. Peer-to-peer communication is an opportunity for socialization, language development and social integration. As children with ASD exhibit emotional regulation issues and get overwhelmed with a change in routine due to adhering to repetitive behaviors, they can subsequently associate unpleasant social experience with certain actions and external stimuli they have imprinted.

Multiple studies have shown a direct correlation between exposure of underage individuals with ASD to excessive gadget use for viewing content and the attention span of autistic children and adolescents, their language and speech development, emotional regulation, and social interaction skills. On the one hand, the screen time and use of electronic devices may be beneficial for learning purposes for autistic individuals [3, p. 7]. It particularly concerns the stage of teaching a child with ASD imitation skills, whilst using electronic communication device when switching from PECS (picture exchange communication system) to a broader range of vocabulary. On the other hand, according to the results of the research on the influence of gadget use on school age individuals on the Autism spectrum and with ADHD conducted by Cambridge scientists, it was identified that problematic gadget use entails

sleep related problems getting insufficient amount or a low quality of it. It is especially evident that there is a connection between troublesome sleep patterns, excessive digital device uses and a comorbidity of Oppositional Defiant Disorder (ODD) among high-functioning autistic children (54.3%) and children with ADHD, predominantly inattentive type (76.4%) [4]. Oppositional Defiant Disorder is characterized by violent and defiant behavior, irritability, self-control issues and emotional dysregulation, and it is more common among preteen boys, especially in maladaptive families with a presence of neglect, abusive or harsh child-rearing etc. [5]. Consequently, besides having sensory issues which cause discomfort and disturbance, using gadgets for learning can be an additional risk factor of ODD occurrence or contribution to the intensification of ODD symptoms overlapping with autistic traits. Overall, besides unavailability of proper social integration and due to the absence of suitable assistance and accommodation for students with ASD, children's engagement into digital environment negatively impacts their health, leads to sleep deprivation and co-occurring disorders, and create conditions for enhancement of emotional dysregulation that can increase the frequency of "stimming", disrupting the process of education and communication which are considered as the main forms of activity and learning at the school age.

There is a problem of autism unawareness distinctly and widely presented in a modern Russian society. Based on the quantitative research carried out with the aim of detecting a presence of prejudice, biases, and stereotypes towards people with ASD among citizens, была проведена independent sample of 349 respondents, taking into consideration the population of 858 000 that includes Krasnoyarsk city citizens aged from 14 to 77. One of the questions served as an indicator or so-called litmus test of a necessity in organizing events intending to spread awareness and increase its level regarding neurodiversity, in particular, autism spectrum disorder. It was a single-answer multiple-choice question where respondents were to choose the most relevant for them out of all provided statements varying from "Not interested in learning more about ASD" to "I believe, I know enough about ASD". Based on the results of statistical calculations, using I Proportion Z-Interval, we are 95% confident that the share of people, who confessed to the lack of knowledge of autism signs and behavioral features of individuals on the spectrum is between 51% and 61%. Thus, the p-hat was equal to .56. With all that being said, it was distinguished from thorough analysis of open-ended questions and comments that 189 out of 196 people, willing to learn more about ASD, never stumbled upon any autistic individual. Despite the prevalence of this spectrum of the neurobiological nature considering the fact that ASD is present in 1 in 100 children throughout the globe [6], such

phenomena as labeling and stigma are existent in the modern Russia. More than that, it is related to the problem of inclusion and providing children with special needs with proper accommodation and assistance.

In order to prepare autistic children for school attendance and learning within those settings with neurotypical ones, it requires the initiation of a preparatory process from both sides including the implementation of awareness raising about the peculiarities of autistic individuals among students and representatives of the teaching staff in general education institutions. This task of multidisciplinary nature on coordinating communication between a class teacher, parents and specialists may be successfully undertaken by tutors. The provision of the specialist services for the adaptation of educational environment and teaching students with special needs with Individualized Education Program (IEP) is a right of every child with disabilities according to the Federal Act named “On Education in the Russian Federation” dated 29.12.2012 №273 [7]. Autistic children’s need for additional assistance in the school settings became plainly evident after conducting a number of studies, the results of which revealed positive trends in reducing cases of physical or verbal aggression, increasing academic motivation and the level of social competencies. Due to the unique perception of the surrounding and adverse reactions to change of routines, children with ASD require extra help with emotional regulation, monitoring from the perspective of an acceptable pace of work and the introduction of trainings on functional communication. A tutor, as a certified professional, can help an autistic child to cope with stress when facing a change in a usual way of life, reduce self-stimulatory behavior and create opportunities for redirecting it. In addition, tutoring is a highly beneficial way of learning for autistic individuals as a specialist is always accompanying them, creating personal learning trajectory, and maintaining communication between staff and parents advocating for a child with special needs. Although, as stated in the document “On the support in education of students with disabilities”, the tutor is allocated at the rate of one staff unit for 1 to 6 students with disabilities [7]. These numbers are given based on an inclusive approach to education, when differentiated and integrated are common due to the lack or low level of training of personnel. The existence of this problem substantiates the current situation in which the majority of people with ASD of school age are home-schooled and deprived of opportunities for integration into society on equal terms. There is a social invalidization of people on the spectrum in the public view and creating opportunities for inclusion of neurodiversity at school is merely possible.

Summing up, the education system in Russia in the presence of visible flaws regarding an inclusive approach to working with children with ASD, is undergoing positive changes: the concept of “tutor assistance” is being

introduced, the legislative framework is developing. It is necessary to continue working on creating conditions for the inclusion of students with ASD through awareness-raising events among the population, sign language training and dissemination to the masses, and the provision of modern material and technical equipment in inclusive classes to create equal opportunities and adjust the environment to the needs of children with autism, and not vice versa, because every individual with ASD is unique, and everyone needs to fulfill their potential and receive necessary assistance from the teaching staff, the tutor in adapting the program and timely, constant communication between parents and the educational institution.

References

1. *Кравченко Е. Е.* Особенности визуальной поддержки детей с РАС в образовательной среде // Печатается по решению Редакционно-издательского совета ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова», 2021. с. 211.
2. Паспорт федерального проекта «Современная школа» https://s3512015.gosuslugi.ru/netcat_files/68/980/Pasport_proekta_Sovremennaya_shkola.pdf
3. *Valencia K, Rusu C, Quiñones D, Jamet E.* The Impact of Technology on People with Autism Spectrum Disorder: A Systematic Literature Review // *Sensors*, 2019. T.19, № 20. С. 4485. DOI: 10.3390/s19204485.
4. *Kaur D.* Profile of sleep pattern, psychiatric comorbidity and problematic electronic gadget use in children and adolescents with autism and ADHD // *BJPsych Open*, 2021. T. 7, №. S1. С. S34–S34.
5. DSM-5 American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). URL: <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>.
6. *Zeidan J.* Global prevalence of autism: A systematic review update // *Autism research*, 2022. T. 15, №. 5. С. 778–790.
7. Письмо Министерства просвещения РФ от 20 февраля 2019 г. № ТС-551/07 “О сопровождении образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью”. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72084878>

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО «ОБРАЗА-Я» И МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Е. С. Макеева¹⁾, И. И. Рифицкая²⁾

¹⁾ *Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004, г. Минск, Беларусь, kmakeeva-1977-2@mail.ru*

²⁾ *Академия управления при Президенте Республики Беларусь, ул. Московская 17, 220007, г. Минск, Беларусь, irina.rifitskaya@mail.ru*

В статье представлены результаты научного исследования, посвященного проблеме развития профессионального самосознания будущих экономистов на этапе профессионального обучения в высшей школе. В качестве ведущего компонента профессионального самосознания авторы выделяют профессиональный «Образ-Я» будущих специалистов, представленный двумя элементами: «Я как реальный студент-экономист» и «Я как будущий профессионал-экономист». В процессе профессиональной подготовки прослеживается положительная динамика в его формировании. В частности, автор описывает характер связи между гармоничностью – дисгармоничностью профессионального «Образ-Я» и мотивацией достижения студентов-психологов.

Ключевые слова: профессиональный «Образ-Я»; мотивация достижения; профессиональное самосознание; студенты.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL TECHNOLOGIES FOR THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL «IMAGE-I» AND MOTIVATION OF STUDENT'S ACHIEVEMENT

E. S. Makeeva¹⁾, I. I. Rifitskaya²⁾

¹⁾ *Belarusian State University, Nezavisimosti Ave. 4, 220004, Minsk, Belarus, kmakeeva-1977-2@mail.ru*

²⁾ *Academy of Management under the President of the Republic of Belarus, st. Moskovskaya 17, 220007, Minsk, Belarus, irina.rifitskaya@mail.ru*

The article presents the results of a scientific study devoted to the problem of the development of professional self-consciousness of future economists at the stage of vocational training in higher education. As the leading component of professional self-consciousness, the authors singles out a professional «Image-I» of future specialists, presented by two elements: «I am a real student-economist» and «I am a future professional-economist». In the process of professional training, there is a positive dynamic in its formation. In particular, the authors describes the nature of the relationship between

harmony - the disharmony of the professional «Image-I» and the motivation to achieve of students.

Key words: professional «Image-I»; achievement motivation; professional self-awareness; students.

В условиях современного реформирования системы высшего образования в Республике Беларусь наиболее актуальной становится проблема использования инновационных социально-психологических технологий в профессиональном обучении будущих специалистов. Новые требования к современному специалисту диктуют и новые условия успешности процесса профессиональной подготовки студентов. Ключевая роль в данном процессе принадлежит социально-психологическим технологиям развития профессионального самосознания, которое представляет собой осознание личностью своей принадлежности к определенной профессии, отношение к себе как профессионалу, оценку себя как профессионала, а также формирование профессионально важных качеств [1, с. 27; 7, с. 67]. Главным компонентом профессионального самосознания является профессиональный «Образ-Я», определяющий сознательное отношение субъекта к профессиональной деятельности, а также активное участие в ней [3, с. 15; 8, с. 66].

Профессиональный «Образ-Я» включает в себя осознание принадлежности к профессиональному сообществу, собственное мнение о степени соответствия профессиональным эталонам, о своем месте в системе профессиональных ролей [9, с. 100]. Л. Б. Шнейдер выделяет образ «Я» как способ выражения профессиональной идентичности (совокупность оценочных характеристик и связанных с ними поведенческих проявлений) [6, с. 42]. Э. Ф. Зеер под профессиональной идентичностью понимает «профессиональный Я-образ», включающий стереотипы и уникальность собственного «Я»; осознание своей тождественности с профессиональным образом «Я» [2, с. 81]. На основе сопоставления образа профессии с «Я-Образом» у личности формируется образ профессионального «Я» и складывается осознание своей тождественности с избранной профессией, формируется положительное отношение к себе как субъекту профессиональной деятельности [4, с. 37].

Образ профессионального «Я» выступает показателем динамики профессионального самоопределения личности, одним из критериев уровня личностной зрелости субъекта учебно-профессиональной деятельности. Он интегрирует условия и особенности процесса профессионализации в обучении, уровень развития профессионального самосознания в целом; изменения, происходящие в его структуре, достаточно полно характеризуют изменения отношения личности к себе как профессио-

налу на мотивационно-потребностном, когнитивном, эмоционально-волевом, поведенческом уровнях.

Мотивация достижения как психологический феномен оказывает существенное влияние на личностно-профессиональное развитие субъекта активности в целом, повышает продуктивность его профессиональной деятельности; а также, расширяет представление об ее эффективности [7, с. 68].

Целью нашего исследования было определение характера связи между профессиональным «Образом-Я» и мотивацией достижения студентов. В качестве гипотезы выступило предположение о том, что гармоничному профессиональному «Образу-Я» будет соответствовать мотивация «стремления к успеху». И наоборот, дисгармоничному профессиональному «Образу-Я» будет соответствовать мотивация избегания неудачи.

В исследовании приняли участие студенты 1 и 2 курсов специальности «Финансы и контроль в сфере таможенной деятельности» факультета банковского дела Белорусского государственного экономического университета. Общий объем выборки составил 50 человек. Из них: девушки – 33 человека (66,0 %), юноши – 17 человек (34,0 %) в возрасте 17–19 лет.

Гармоничность – дисгармоничность профессионального «Образа-Я» определялась посредством методики «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири, в адаптации и модификации Л.Н. Собчик [5, с. 31]. Для диагностики доминирующей мотивации применялся опросник «Мотивации достижения» А. Мехрабиана [6, с. 48].

Анализ данных проведенного исследования свидетельствует о преобладании среди студентов-экономистов 1 - 2 курсов обучения, испытуемых с властно-лидирующим (25,7 %), сотрудничающе-конвенциональным (28,8 %) и ответственно-великодушным (27,5 %) стилями межличностного взаимодействия, а также с выраженностью соответствующих октантов (I, VII и VIII) в «Я как реальный студент-экономист» будущих специалистов и в их профессиональном идеале («Я как будущий профессионал-экономист»). Это говорит о наличии у большинства студентов таких личностных особенностей, как: переоценка собственных профессиональных возможностей, нетерпимость к критике, стремление к лидерству и доминированию, ярко выраженная тенденция к спонтанной самореализации, эмоциональная неустойчивость, зависимость самооценки от мнения значимых других, склонность при решении личностных проблем перекладывать трудности и ответственность на плечи других, маскируя истинные намерения повышенным дружелюбием и конвенциональностью, гибкость в контактах, коммуникабельность, доброжелательность, разви-

тое чувство ответственности, которые переходят в сверхобязательность, гиперсоциальность установок и подчеркнутый альтруизм в профессиональном идеале. Обращает на себя внимание тот факт, что у данной группы испытуемых наблюдается значительное усиление выделенных личностных тенденций в профессиональном идеале: «властно-лидирующий» (30,4 %), «сотрудничающе-конвенциальный» (31,0 %) и «ответственно-великодушный» (32,1 %). Это указывает на противоречивость «Образ-Я» будущих специалистов.

Можно предположить, что полученные результаты детерминированы, во-первых, влиянием процесса профессионального обучения, в ходе которого у будущих специалистов происходит осознание неоднозначности требований, предъявляемых профессией «экономиста» к личности специалиста.

Менее представлены в анализируемых выборках студенты-экономисты с выраженностью в актуальном «Образ-Я» с VI «зависимо-послушного» (2,3 %), III «прямолинейно-агрессивного» (5,8 %), V «покорно-застенчивого» (2,5 %), II «независимо-доминирующего» (5,1 %) и IV «недоверчиво-скептического» (2,3 %) октантов, и соответствующих стилей межличностного взаимодействия. Однако, в профессиональном идеале у испытуемых наблюдается стремление к ослаблению выделенных выше черт, вплоть до полного их исчезновения.

В целом, в анализируемой выборке наблюдается умеренная выраженность всех октантов, то есть средние показатели по ним в «реальном Я» («Я как реальный студент-экономист») испытуемых колеблются в пределах «нормы» с незначительной переоценкой лидирующей, сотрудничающей и альтруистической личностных тенденций в профессиональном идеале («Я как будущий профессионал-экономист»), что свидетельствует о неконфликтном расхождении или неполном совпадении между «Я как реальный студент-экономист» испытуемых и их профессиональным идеалом.

Для того, чтобы доказать выдвинутое предположение, мы использовали Н-критерий Краскала-Уоллиса. Анализ полученных результатов указывает на наличие положительной динамики, наблюдаемой в становлении когнитивного компонента профессионального самосознания большинства испытуемых с увеличением длительности обучения. В частности, статистические различия были обнаружены по 5 октантам актуального «Образ-Я» будущих экономистов: «властно-лидирующему» ($H=13,81$; при $p<0,01^{**}$), «прямолинейно-агрессивному» ($H=17,71$; при $p<0,001^{***}$), «недоверчиво-скептическому» ($H=16,84$; при $p<0,001^{***}$), «сотрудничающе-конвенциальному» ($H=19,59$; при $p<0,001^{***}$) и «ответственно-великодушному» ($H=31,08$; при $p<0,001^{***}$); а также по всем

8 октантам профессионального идеала: «властно-лидирующему» ($N=12,47$; при $p<0,01^{**}$), «независимо-доминирующему» ($N=14,08$; при $p<0,01^{**}$), «прямолинейно-агрессивному» ($N=21,67$; при $p<0,001^{***}$), «недоверчиво-скептическому» ($N=19,42$; при $p<0,001^{***}$), «покорно-застенчивому» ($N=19,95$, при $p<0,01^{**}$), «зависимому-послушному» ($N=15,00$; при $p<0,01^{**}$), «сотрудничающе-конвенциональному» ($N=32,66$; при $p<0,001^{***}$) и «ответственно-великодушному» ($N=27,20$; при $p<0,001^{***}$). Средние показатели по названным октантам значительно снизились от 1 ко 2 курсу у большей части будущих специалистов.

Все это говорит о том, что ко 2 курсу большинство студентов экономического профиля обучения имеют оптимальное расхождение или неполное совпадение между «реальным Я» и профессиональным идеалом. Последнее выступает в качестве показателя гармоничности профессионального «Образ-Я» будущих специалистов.

Таким образом, данные проведенного исследования подтвердили выдвинутое нами предположение о том, что большинство студентов-экономистов (73,3 %) имеют изменяемое восприятие себя в избранной профессии, то есть гармоничный профессиональный «Образ-Я». Для незначительной части будущих специалистов (26,7 %) характерно наличие дисгармоничного профессионального «Образ-Я».

Исследование доминирующей мотивации достижения в анализируемой выборке позволило разделить испытуемых на три группы «стремление к достижению успеха» (46,7 %), «стремление к избеганию неудачи» (23,5 %), «отсутствие выраженных мотивов» (29,8 %). Применение статистического критерия Пирсона подтвердило достоверность различий ($\chi^2 = 2,72$; при $p\leq 0,01^{**}$).

Для определения характера связи между гармоничностью – дисгармоничностью профессионального «Образ-Я» будущих специалистов и доминирующей у них мотивацией достижения успеха или избегания неудачи нами использовался коэффициент корреляции Пирсона. В частности, при проведении корреляционного анализа в данной выборке испытуемых было обнаружено наличие умеренной прямой связи между гармоничным профессиональным «Образом-Я» и «мотивом стремления к успеху» ($r=0,57$, при $p\leq 0,05^{*}$); а также, умеренной прямой связи между дисгармоничным профессиональным «Образом-Я» и «мотивом избегания неудачи» ($r=0,42$, при $p\leq 0,05^{*}$).

Следовательно, в ходе проведенного исследования было доказано, что испытуемым с гармоничным профессиональным «Образом-Я» соответствует «стремление к достижению успеха». Студенты с дисгармоничным профессиональным «Образом-Я» склонны к использованию мотивации избегания неудачи.

Таким образом, среди студентов-экономистов 1 и 2 курсов обучения доминируют испытуемые с «властно-лидирующей», «сотрудничающе-конвенциональной» и «ответственно-великодушной» октантами в «Я как реальный студент-экономист», а также в их профессиональном идеале («Я как будущий профессионал-экономист»). Это свидетельствует о противоречивости их профессионального Образа-Я.

Ко 2 курсу наблюдается позитивная динамика в профессиональном «Образе-Я» студентов. В частности, большинство испытуемых имеют оптимальное расхождение или неполное совпадение между «реальным Я» и профессиональным идеалом. Последнее выступает в качестве показателя гармоничности их профессионального «Образ-Я». У большей части студентов-экономистов преобладает мотивация достижения успеха. И, наоборот, у испытуемых с дисгармоничным профессиональным «Образом-Я» наблюдается мотивация избегания неудачи.

Библиографические ссылки

1. Джанерьян С. Т. Профессиональная Я-концепция: системный подход. Ростов н/Д. : Изд. «Феникс», 2005.
2. Зеер Э. Ф. Практикум по психологии профессий : учеб. пособие. Екатеринбург : Изд. РГППУ, 2002.
3. Минюрова С. А. Психология саморазвития человека в профессии : монография. М. : Компания «Спутник +», 2008.
4. Пряжников Н. С. Теория и практика профессионального самоопределения. СПб. : Изд. «Питер», 2009.
5. Собчик Л. Н. Диагностика индивидуально-психологических свойств и межличностных отношений. Практическое руководство. СПб. : Изд. «Речь», 2002.
6. Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики: учеб. пособие. М. : Изд. Московского психолого-социального института, 2007.
7. Бондаренко А. Ф. Личностное и профессиональное самоопределение отечественного психолога-практика // Московский психотерапевтический журнал, 2003. № 1. С. 67 – 69.
8. Клевцова В. А. Я-образ в профессиональном самоопределении личности // Журнал «Современные наукоемкие технологии», 2008. № 1. С. 66 – 67.
9. Лешин В. В. Профессиональная направленность и проблема развития личности студентов // Вопросы психологии, 2006. № 8. С. 100–111.

ВЗАИМОПОНИМАНИЕ КАК МЕТОД СТАБИЛИЗАЦИИ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ

А. А. Мателенок

*Филиал Российского государственного социального университета в г. Минске, ул.
Народная 21, 220107, г. Минск, Беларусь, Intusvisum@gmail.com*

Статья посвящена социально-психологическому и институциональному анализу категории «взаимопонимание» между людьми и социальными группами. Главным образом рассматривается процесс преодоления социального конфликта на основе эффективной коммуникации. Автор изучает социально-психологическую природу взаимопонимания, механизмы его возникновения, функционирования и развития для стабилизации общественных отношений.

Ключевые слова: взаимопонимание; социум; потребности; конфликт; взаимодействие; эмпатия; коммуникация; эгоцентризм.

MUTUAL UNDERSTANDING AS A METHOD OF STABILIZING PUBLIC RELATIONS

A. A. Matelenok

*Branch of the Russian State Social University in Minsk, st. Narodnaya 21,
220107, Minsk, Belarus, Intusvisum@gmail.com*

The article is devoted to the socio-psychological and institutional analysis of the category of “mutual understanding” between people and social groups. The process of overcoming social conflict based on effective communication is mainly considered. The author studies the socio-psychological nature of mutual understanding, the mechanisms of its emergence, functioning and development for the stabilization of social relations.

Key words: mutual understanding; society; needs; conflict; interaction; empathy; communication; egocentrism.

Проблема взаимопонимания – одна из наиболее важных и актуальных проблем, с которой когда-либо сталкивалось общество. Взаимопонимание – это не только способность понять и принять точку зрения другого человека, даже если она отличается от нашей собственной, но и эффективный метод регулирования как личных, так и общественных отношений.

Часто проблема взаимопонимания возникает из-за недостаточной коммуникации (люди могут не уметь конструктивно выражать свои мысли и чувства, не уметь слушать и понимать других, идти на взаимные

уступки или достигать консенсуса), различий в ценностях и убеждениях (как личных, так и культурно-политических) и слаборазвитой способности к эмпатии (неспособность или нежелание поставить себя на место другого человека, понять его чувства и мотивы), что, в конечном итоге, приводит не только к образованию, но и к последующему обострению нововозникшего конфликта интересов, который, в зависимости от величины его субъектов, со временем может перерасти из локального в общемировой и подвергнуть деструктивному влиянию жизни многих людей.

Для решения проблемы взаимопонимания необходимо развивать не только навыки эффективной коммуникации и понимание процессов, лежащих в основе человеческого поведения, но и осознание самой необходимости развития «взаимопонимания» как метода, способствующего не только увеличению качества жизни большинства, но и дальнейшему выживанию человека как вида.

Прежде, чем приступить к изучению «взаимопонимания» как метода регуляции (и, как следствие этого, возможной стабилизации) общественных отношений в рамках идеальной модели, необходимо ознакомиться с теорией и сопутствующей ей терминологией.

Базируясь на знаниях антропологии, мы можем с уверенностью утверждать, что человек – биосоциальное существо, по своей природе практически полностью неотделимое от социума, являющегося основой выживания и развития человека как вида. Социум не что иное, как совокупность людей, искусственно созданный человеком для человека конструкт с целью повышения эффективности удовлетворения материальных, духовных и психических потребностей членов общества (неудовлетворение которых в большинстве случаев приведёт к возникновению нового конфликта), гарантом которого являются общественные отношения, представляющие собой многообразные формы взаимодействия людей, а также связи, возникающие между различными социальными группами (или внутри них). Центром общественных отношений является государство, а центром любого государства – взаимодействия людей, неизбежным спутником которых, в свою очередь, является конфликт [1].

Прежде всего следует отметить, что конфликт – это явление социальное, в нем действуют субъекты, одарённые сознанием, преследующие свои цели и интересы. Основой всех конфликтов (на уровне индивида/группы/общества) являются противоречия, возникающие между людьми или внутри структуры самой личности. Именно противоречия и вызывают противоборство между сторонами конфликта. При этом объективные, не зависящие от сознания людей противоречия, коренящиеся в существенных различиях социально-экономических условий их жизни,

играют ключевую роль в возникновении конфликтов в обществе. Социально-экономическое положение индивида в обществе во многом определяет не только линию его поведения и действия, но и само его сознание, интересы и цели.

Также следует иметь в виду, что противоречия, вызывающие конфликт, не обязательно носят объективный характер. Они могут быть и субъективными, обусловленными субъективными личностными факторами, более того они могут быть даже мнимыми. Однако если они имеют для человека существенное значение, то могут порождать конфликтную ситуацию [2].

Важно понимать, что конфликты, в большинстве своём, носят деструктивный характер и оказывают сильное негативное влияние как на качество уровня жизни в государстве в целом, так и на индивида в частности.

Наиболее эффективным средством разрешения конфликтов в долгосрочной перспективе является «взаимопонимание».

Взаимопонимание – социально-психологический феномен, сущность которого проявляется во взаимоприемлемой двусторонней оценке и принятии целей, мотивов и установок партнёров (под «партнёрами» могут подразумеваться как отдельно взятые индивиды, так и обособленные группы, т.е. коллективы/сообщества/государства) по взаимодействию, в ходе которых наблюдается (полное или частичное) положительное когнитивное, эмоциональное и поведенческое реагирование на приемлемые для них способы достижения результатов совместной деятельности.

Основой взаимопонимания является взаимосодействие и достаточный уровень личной мотивации (то, что стимулирует субъект действовать), осознанности (понимание того, с какой целью субъект совершает то или иное действие) и внимания (повышенный интерес к объекту или другому субъекту с целью сбора информации) [3, с. 85-88; 4, с. 5].

1. Взаимосодействие – сочетание взаимодействия, т.е. действий партнёров, направленных друг к другу, и положительного реагирования (следует рассматривать как промежуточный результат; представляет собой получение общей выгоды, т.е. качественное удовлетворение потребностей обоих партнёров) каждой из сторон.

2. Личная мотивация – представление о потребностях, интересах, целях, намерениях, стремлениях, побуждениях, имеющихся у конкретного субъекта, о внешних факторах, которые заставляют его вести себя определенным образом, об управлении деятельностью в процессе её осуществления и т.п..

Неотъемлемой частью «личной мотивации» является «система ценностей и мотивов», которая в наиболее чёткой и простой форме отражена в «Пирамиде потребностей Абрахама Маслоу» (1-ая ступень: физиологические потребности, 2-ая ступень: потребность в безопасности; 3-ья ступень: потребность в любви и принадлежности; 4-ая ступень: потребность в признании; 5-ая ступень: потребность в любви и принадлежности), т.е. обобщённой вариации «Теории мотивации».

3. Осознанность – отражение объективной реальности с помощью объективированных значений, объединённое с регулированием поведения, деятельности и действий конкретного субъекта (по С.Л.Рубинштейну).

4. Внимание – как процесс сознательного отбора поступающей как извне, так и изнутри информации с целью улучшения качества жизни.

Согласовав все эти качества, мы можем прийти к выводу, что основными компонентами достижения взаимопонимания являются следующие этапы: осознание, договор, изменения.

1. Осознание проблемы, базируется на сборе информации.

Для того чтобы ставить адекватные цели, разрабатывать эффективные планы и принимать правильные решения, оба партнёра должны учитывать конкретную ситуацию, конкретные условия, в которых осуществляется их активность.

Важно понимать, что люди, которые в свою очередь формируют социум, различаются по убеждениям, потребностям, интересам, идеалам, чувствам, чертам характера, способностям и т. д. Эти и другие качества партнёру часто приходится оценивать, непосредственно наблюдая за субъектом, который вступил во взаимодействие с ним. Сделать это можно лишь путём изучения действий, поступков, в целом его деятельности.

В действиях и деятельности субъект проявляет себя, т.е. раскрывает для других свои качества. Оценка качеств позволяет судить о мотивах и целях партнёра. Последние дают возможность сделать вывод о том, на что идёт конкретно взятый субъект: на содействие или противодействие.

Такое заключение необходимо для установления взаимопонимания между людьми, т.к. только в случае содействия возможен переход на следующий этап:

2. Формирование договора, базируется на уже собранной информации о потребностях каждой из сторон.

Не что иное, как выработка соглашения (т.е. взаимоотношений), в равной степени удовлетворяющего интересы обоих партнёров, и практическое его выполнение по установленным правилам.

Важно понимать, что главным мотиватором, оказывающим непосредственное влияние на поддержания договора, является личная заин-

тересованность каждой из сторон и получаемая ими в результате соблюдения заранее оговорённых правил выгода (как объективная, т.е. материальная, так и субъективная, т.е. влияющая в первую очередь на внутреннее состояние и самоощущение).

Переход на следующий этап возможен как в случае соблюдения, так и невыполнения условий соглашения:

3. Изменения, базируются на оценке личной удовлетворённости/неудовлетворённости обоих партнёров правилами и получаемой от них выгоды.

В зависимости от личной оценки (удовлетворительно/ неудовлетворительно) возможны следующие решения:

Удовлетворительно. Оба партнёра положительно оценивают произошедшие изменения. Изменения закрепляются и эксплуатируются в дальнейшем.

Неудовлетворительно. Один или оба партнёра оценивают произошедшие (в ряде случаев: отсутствующие) изменения отрицательно. Переход к первому этапу – сбору актуальной информации посредством диалога (выяснение точки конфликта интересов), – и второму этапу – заключению новых договорённостей и взаимобязательств с их дальнейшими эксплуатацией и закреплением в случае удовлетворительной оценки новых изменений.

Из предложенной выше модели оценки процесса взаимодействия можно выделить следующие проблемы:

1. Акцентуация исключительно на личной выгоде.

Иными словами, «эгоцентризм», позиция личности, характеризующаяся сосредоточенностью на собственных ощущениях, переживаниях, интересах и т.п., а также неспособностью принимать и учитывать информацию, противоречащую собственному опыту, в частности исходящую от другого человека. В основе эгоцентризма лежит непонимание человеком того, что возможно существование других точек зрения, а также уверенность, что психологическая организация других людей тождественна его собственной.

Возможное решение: развитие навыка эмпатии.

Цель: качественное улучшение межличностных отношений внутри группы.

Эмпатия (как качество или навык) позволяет проявлять заботу и сочувствие к другим людям, лучше взаимодействовать и строить отношения с окружающими. Важно понимать, что некоторые люди имеют более высокую генетическую предрасположенность к сопереживанию. Однако большинство людей учатся эмпатии в детстве, просто наблюдая за другими. Ребёнок принимает эмпатию от взрослых и понимает её эмоцио-

нальную пользу. Или же он может проявить сочувствие и получить похвалу за это, что закрепляет навык.

Методы развития эмпатии:

1) Практика осознанности.

2) Общение с людьми из разных социальных групп. Способствует принятию факта существования отличных от субъекта точек зрения.

3) Обучение навыку активного слушания. Способ ведения беседы в личных или деловых отношениях, когда слушающий активно демонстрирует, что он слышит и понимает, в первую очередь, чувства говорящего; помогает осознать участникам то, что в их поведении помогает партнёру открыто и детально говорить о своих проблемах и состоянии и что может ухудшать его состояние.

4) Чтение художественной литературы. Позволяет сопоставить себя с героями книги. В результате помогает поставить себя на место другого человека.

5) Игры: от классического «зеркала» (идентичное повторение действий партнёра по игре) до современных видеоигр (преимущественно кооперативных, т.е. командных).

Эмпатия является неотъемлемой частью метода «взаимопонимания», как механизм формирования, развития и стабилизации межличностных отношений, позволяющий оказывать поддержку партнёру не только в обычных, но и в экстремальных ситуациях.

2. Отсутствие навыков эффективной коммуникации.

Навыки эффективной коммуникации – это умение эффективно общаться. Помогает брать сложную ситуацию под контроль, решать конфликты, достигать цели, вести переговоры. Умение заинтересовать партнёра, рассказать простым и доступным языком о сложных вещах, помогает установить контакт между субъектами и настроить на благоприятное сотрудничество.

Возможное решение: обучение навыкам эффективной коммуникации.

Цель: научиться передать свои мысли, идеи и эмоции таким образом, чтобы они были поняты другими людьми.

Методики:

1) «Поиск предметов вслепую» (1-ый вариант: общение с помощью слов; 2-ой вариант: общение с помощью тактильного контакта). Для успешного выполнения данного упражнения «поводырь» должен руководить партнёром, исходя из положения партнёра, а не своего (отход от эгоцентричной позиции в общении). «Слепой» же должен внимательно прислушиваться к словам или проявлять повышенную чувствительность к прикосновениям.

Это упражнение способствует укреплению доверия, развитию эмпатии. Во втором варианте также развиваются навыки передачи информации посредством тактильного контакта, без использования слов.

1) «Угадывание цветов». Каждый участник загадывает цвет и демонстрирует его мимикой и жестами так, чтобы водящий понял, какой цвет загадан. При этом нельзя указывать на присутствующие объекты такого цвета. Водящему даётся три попытки на отгадывание каждого цвета, если он отгадал – то он меняется местами с участником, если нет – переходит к отгадыванию цвета, задуманного следующим участником.

Развивает навыки экспрессии, вырабатывает умения передавать информацию при недостатке доступных для этого средств, а также «расшифровывать» такую информацию.

Важнейшим средством метода «взаимопонимания» являются речь и коммуникация, которые позволяют осуществлять обмен мыслями и опытом для его достижения [6].

3. Конфликт как неотъемлемая часть человеческой природы (механизм отстаивания личных интересов и залог развития и выживания вида).

Прежде всего, следует уметь различать следующие виды конфликтов:

1) Деструктивный конфликт:

Связан с разрушительными и негативными последствиями (например: общее ухудшение эмоциональной атмосферы, ухудшение взаимодействий между отдельными субъектами, уход членов группы и т.п.). Не несёт положительный изменений или тенденций.

2) Конструктивный конфликт:

Связан в первую очередь с возможностями развития и изменений.

Конструктивный конфликт помогает выявить разнообразие точек зрения, даёт дополнительную информацию, помогает выявить большое количество альтернатив и проблем, делает процесс принятия решений группой более эффективным, а также даёт возможность людям выразить свои мысли и соображения и тем самым удовлетворить личные потребности в уважении и власти [7].

Возможное решение: обучение основам конфликтологии.

Цель: обучение навыку трансформации потенциально деструктивного, разрушительного конфликта в конструктивный процесс изменений и развития.

Основой разрешения любого конфликта является способность к управлению собственным поведением в конфликтном взаимодействии как самостоятельно, так и при содействии 3-тих лиц.

Основные этапы:

1) Прогнозирование конфликтов. Изучение объективных и субъективных условий и факторов взаимодействия между субъектами, а также их индивидуально-психологических особенностей.

2) Предупреждение конфликта. Устранение очага конфликта интересов посредством заботы об удовлетворении нужд и запросов обоих субъектов и соблюдения принципа социальной справедливости в любых решениях, затрагивающих чьи-либо личные интересы.

3) Регулирование конфликта. Ослабление и ограничение конфликта, обеспечения его развития в сторону разрешения. Базируется на следующих этапах:

I этап. Признание реальности конфликта конфликтующими сторонами.

II этап. Легитимизация конфликта, то есть достижение соглашения между конфликтующими сторонами по признанию и соблюдению установленных норм и правил конфликтного взаимодействия.

III этап (не общеобязателен, применим в основном только на уровне организации/государства). Институционализация конфликта, то есть создание соответствующих органов, рабочих групп по регулированию конфликтного взаимодействия.

4) Разрешение конфликта. Может быть полным и неполным. Полное разрешение конфликта достигается при устранении причин, предмета конфликта и конфликтных ситуаций. Неполное разрешение конфликта происходит тогда, когда устраняются не все причины или конфликтные ситуации. В таком случае неполное разрешение конфликта может быть этапом на пути к его полному разрешению.

Возможные формы разрешения: избегание (субъект игнорирует конфликтную ситуацию, делает вид, что её не существует), соперничество (удовлетворение только своих интересов, не принимая в расчёт интересы другой стороны), приспособление (уступка одному из субъектов, вплоть до полной капитуляции перед его требованиями), компромисс (взаимные уступки сторон), сотрудничество (удовлетворение интересов обеих сторон).

Формы разрешения конфликтов могут различаться по степени удовлетворения интересов каждой из сторон, но наиболее благоприятной и близкой к методу «взаимопонимания» формой является форма «сотрудничества» [8; 9, с. 65-71].

Метод «взаимопонимания», как и любого другого абсолюта или идеальной концепции не является полностью реализуемым в современном мире. Но, несмотря на очевидные недостатки в массовой реализации, он способен качественно повлиять на уровень жизни отдельных

личностей, групп, коллективов и в перспективе даже государств, центральной частью которых являются люди.

Библиографические ссылки

1. *Зеленков М. Ю.* Социальная конфликтология (базовый курс). М. : Юридический институт МИИТа, 2011. 272 с.
2. Конфликтология: учеб. пособие для бакалавров, обучающихся по специальности и направлению подготовки «Юриспруденция» [Электронный ресурс] / М-во образования и науки РФ, Моск. гос. юрид. ун-т им. О. Е. Кутафина; отв. ред. А. Я. Гуськов. М. : Проспект, 2013. 171 с. URL: <https://studfile.net/preview/16816571/page:15/>. (дата обращения: 06.11.2023).
3. Социальная психология: М. : Эксмо; 2010 ISBN 978-5-699-36579-1 [Электронный ресурс]. URL: <https://fictionbook.ru/static/trials/02/57/26/02572685.a4.pdf>. (дата обращения: 06.11.2023).
4. Социальная психология: Курс лекций. 3-е изд. М. : Омега-Л, 2006. 352 с [Электронный ресурс]. URL: <https://studfile.net/preview/1702677/page:8/>. (дата обращения: 06.11.2023).
5. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер; 2011 ISBN 978-5-459-00574-5 [Электронный ресурс]. URL: <https://studfile.net/preview/4514660/page:37/>. (дата обращения: 06.11.2023).
6. *Грецов А. Г.* Лучшие упражнения для обучения эффективной коммуникации. [Электронный ресурс] / Учебно-методическое пособие. Под общей редакцией проф. Евсеева С. П. СПб., СПбНИИ физической культуры, 2006. 48 с. URL: <https://studfile.net/preview/1669171/>. (дата обращения: 07.11.2023).
7. Курс лекций ПГНИУ. Конфликтология: структура конфликта [Электронный ресурс]. URL: <https://studfile.net/preview/2657644/page:3/>. (дата обращения: 07.11.2023).
8. *Картушина Е. Н.* Курс лекций БФУ им. И. Канта. Психология управления конфликтными ситуациями в деятельности руководителя: управление конфликтами. URL: <https://studfile.net/preview/7769600/page:6/>. (дата обращения: 07.11.2023).
9. *Третьякова Е. С.* Психология управления и основы лидерства. Учебно-методическое пособие для студентов специальности 1-26 02 02 «Менеджмент» [Электронный ресурс]. URL: https://rep.bntu.by/bitstream/handle/data/870/Psihologiya_upravleniya_i_osnovy_liderstva.pdf?sequence=1&isAllowed=y. (дата обращения: 07.11.2023).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Т. В. Медведок

*Белорусский государственный аграрный технический университет,
пр-т Независимости 99, 220012, г. Минск, Беларусь, mtv.sgd@bsatu.by*

В статье рассматривается актуальная проблема – психолого-педагогическое сопровождение студентов из числа лиц с особенностями психофизического развития в образовательном пространстве вуза. Работа адресована научным и педагогическим работникам, интересующимся организацией профессионального образования лиц с особенностями психофизического развития.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение; лица с особенностями психофизического развития; профессиональное образование; инклюзия; образование.

PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL ACCOMPANYING OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

T. V. Medvedok

*Belarusian State Agrarian Technical University, Nezavisimosti Av., 99, 220012,
Minsk, Belarus, mtv.sgd@bsatu.by*

The article discusses an urgent problem - psychological and pedagogical support for students from among persons with special needs of psychophysical development in the educational space of the university. The work is addressed to scientific and pedagogical workers interested in organizing vocational education for persons with special needs of psychophysical development.

Keywords: psychological-pedagogical accompanying; persons with special needs of psychophysical development; professional education; inclusion; education.

В настоящее время количество детей с особенностями психофизического развития демонстрирует тенденцию ежегодного увеличения. В сравнении с минувшим 2022 г. число детей этой категории в нашей стране возросло на 4 тыс. человек и сегодня речь идет о 183,2 тыс. детей в возрасте до 18 лет. Из этого количества детей с ОПФР почти 16 тыс. человек имеют инвалидность.

Следует отметить, что около 90% от общего количества – это дети, имеющие нарушения речи в качестве либо самостоятельного нарушения,

либо как одно из проявлений в структуре другого нарушения. Также в республиканский банк данных включены сведения о детях с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата, детях с нарушением слуха, зрения, детях с трудностями в обучении, детях с расстройствами аутистического спектра, с интеллектуальными нарушениями, детях с тяжелыми, множественными нарушениями в физическом и психическом развитии.

Система специального образования имеет бесценный 28-летний опыт организации интегрированного обучения и воспитания, который обеспечивает успешность реализации принципа инклюзии в образовании Беларуси. Инклюзивное образование фундируется на признании ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое осуществляется способом, наиболее подходящим для данного ребенка.

Во время круглого стола, проведенного 06.10.2023 г. в пресс-центре БЕЛТА, директор Республиканского реабилитационного центра для детей-инвалидов, председатель правления Белорусского детского фонда Кондрашова Л.Н. отметила, что сейчас активно ведется работа по выявлению у детей-инвалидов навыков к профессии или творчеству, которые доступны. Так, согласно подписанному соглашению с Республиканским научно-практическим центром медицинской экспертизы и реабилитации, все выпускники Республиканского реабилитационного центра для детей-инвалидов проходят лабораторную диагностику по профессиональным навыкам.

«За последние годы более 160 детей прошли эту диагностику. За последние четыре года 53 ученика поступили в высшие учебные заведения и более 47 – в средние специальные. Также более половины наших детей после тестирования получили рекомендации о продолжении образования, то есть о получении среднего специального образования вместо того, чтобы уходить после девятого класса. И это дало толчок тому, что наши дети увидели себя в различных профессиях, они абсолютно не ограничены в выборе» [1, с. 1].

Безусловно, актуальным возрастным периодом экспериментального исследования оказывается детский и школьный возраст, в то время как возраст студенчества и пребывание в условиях высшего учебного заведения оказываются для вчерашнего ребенка с ОПФР, перешагнувшего сегодня во взрослое бытие, серьезным и ответственным личностным испытанием. В этот момент студент с ограниченными возможностями физического здоровья оказывается достаточно уязвим и имеет потребность в организации продуманного, грамотного сопровождения, не нарушающего его внутреннее Я и в то же время подкрепляющего актуальное

стремление представителя нынешней молодежи к принятию самостоятельных решений.

Одно из современных направлений развития высшего образования в белорусском государстве связано с предоставлением возможности более активного вовлечения лиц с особенностями психофизического развития в образовательный процесс. Тщательное внимание к проблеме организации должных условий для получения высшего образования лицам с особыми образовательными потребностями обусловлено, как видим, имеющей место позитивной государственной и общественной рефлексией отношения к людям с особенностями психофизического развития.

Качественная подготовка специалистов из числа лиц с ОПФР, равно как последующая их успешная профессиональная востребованность невозможны без теоретического обоснования и создания системы их психолого-педагогического сопровождения в образовательном пространстве вуза. Осмыслению и вариантам решения данной проблемы комплексного сопровождения лиц с ОПФР в условиях получения ими высшего образования отводится достаточно внимания на разных уровнях социальной организации.

Психолого-педагогическое сопровождение как процесс и социально-психологический феномен является сложным, многоплановым явлением, включающим в себя адресную, комплексную, согласованную, преемственную систему деятельности всех субъектов образовательного процесса, направленную на создание условий, адекватных психическому и физическому состоянию лиц с ОПФР, для их успешного обучения и вхождения в будущую профессиональную деятельность.

Кстати, следует отметить такую меру социальной и образовательной поддержки лицам с ОПФР как создание специальных условий при организации вступительных испытаний в учреждения высшего образования, поскольку не все дети могут принимать участие в централизованном экзамене или централизованном тестировании. Соответственно, для этой категории поступающих предусмотрена возможность организации таких вступительных испытаний в том учреждении образования, куда они намерены поступать. В свою очередь, это означает еще дополнительный функционал для центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, а также учреждений специального образования, которые являются ресурсом, сопровождающим эту процедуру. Они могут оказать консультативную услугу и обозначить, какие именно условия необходимы, как они должны выражаться, кто должен при этом присутствовать.

Современные исследователи отмечают, что инклюзивное образование, являясь своеобразным вызовом всей системе образования, обнаруживает повышенные требования ко всем его участникам. «От студентов

с ОПФР, которые пытаются организовать «инклюзию на равных», она требует чрезвычайного напряжения интеллектуальных, психоэмоциональных и физических ресурсов, от нормотипичных студентов – проявления лучших человеческих качеств (толерантности, эмпатии, готовности оказывать помощь и др.)» [3, с. 76]. Это и вызов для профессорско-преподавательского состава тех групп, в которых обучаются студенты с ОПФР.

Образовательная инклюзия затруднительна без изменения педагогических и иных условий обучения в учреждениях высшего образования с учетом особых образовательных потребностей студентов с ОПФР различных нозологических групп. Многие из них могут испытывать ситуацию неуспеха при освоении образовательных программ на уровне образовательных стандартов и в установленные сроки, в ситуации отсутствия адаптированных учебных планов, педагогической поддержки, что осложняет или препятствует получению профессионального образования.

Согласно исследованиям многих зарубежных и отечественных специалистов, успех образовательной инклюзии зависит от грамотного использования комплекса педагогических ресурсов, в число которых входят профессиональная компетентность педагогов, реорганизация системы подготовки и профессионального сопровождения педагогических кадров, отношение к инвалидности у педагогов и учащихся с нормативным развитием, изменение структуры учебных планов и пространства в учебных аудиториях, пересмотра традиционных методов работы, уменьшение количества учащихся в учебной группе. Профессиональное образование в условиях инклюзии предусматривает создание соответствующей образовательной среды.

Психолого-педагогическое сопровождение учебной группы инклюзивного образования рассматривается как форма взаимодействия специалистов учреждения образования, объединяющихся для определения условий адаптации образовательной среды с учетом особенностей психофизического развития обучающихся (разработка программы индивидуальной помощи, определение направлений адаптации содержания учебных программ, консультирования педагогов, родителей и т.д.). Данное сопровождение рассматривается как «целостный системный процесс, в котором принимают участие (непосредственно и опосредованно) руководство вуза, преподаватели, кураторы, психолог, социальный педагог, воспитатели общежития и др.» [3, с. 134].

При осуществлении организации и реализации психолого-педагогического сопровождения студентов из числа лиц с ОПФР необходимо учитывать их индивидуальные особенности, разрабатывать ин-

дивидуальную траекторию их развития, проводить коррекционные мероприятия в целях устранения возникающих затруднений, давать индивидуальные рекомендации по освоению тех или иных учебных дисциплин.

Библиографические ссылки

1. *Кондрашова Л. Н.* Социальная адаптация и интеграция детей с особенностями психофизического развития. Подготовка кадров в сфере инклюзивного образования [Электронный ресурс] // БЕЛТА, Круглый стол. 06.10.2023. С. 1. URL: <https://www.belta.by/roundtable/view/sotsialnaja-adaptatsija-i-integratsija-detej-s-osobennostjami-psihofizicheskogo-razvitija-podgotovka-kadrov-v-1568/> (дата обращения: 09.11.2023).

2. *Сивашинская Е. Ф.* Педагогические условия инклюзивного образования детей с синдромом Аспергера // Вестн. Брестск. гос. ун-та. Сер. 3: Филол. Педаг. Психол. 2014. № 2. С.74 - 79.

3. *Хитрюк В. В., Пономарева Е. И., Коришун А. Р., Юрченко Л. А.* Психолого-педагогическое сопровождение студентов из числа лиц с особенностями психофизического развития в образовательном пространстве вуза: принципы организации и осуществления // Вестн. Мозырск. гос. педагог. ун-та им. И. П. Шамякина. 2011. № 3. С. 133 - 137.

УДК [364.4+376]-056.36(075.9)

КОММУНИКАЦИЯ С ЛИЦАМИ С АУТИЗМОМ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ

В. К. Милькаманович

*Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004,
г. Минск, Беларусь, milkamanovich@yandex.ru*

В учреждениях социального обслуживания Республики Беларусь могут находиться как дети, так и взрослые с аутизмом. В данной статье излагаются практические приемы, помогающие специалистам социальной сферы адекватно взаимодействовать с лицами с аутизмом в учреждениях социального обслуживания.

Ключевые слова: аутизм; коммуникация; речь; альтернативная коммуникация; язык жестов, язык картинок, язык графических символов; одобряемое поведение.

COMMUNICATION WITH PERSONS WITH AUTISM IN SOCIAL SERVICE INSTITUTIONS

V. K. Milkamanovich

*Belarusian State University, 4, Nezavisimosti Av., 220004, Minsk, Belarus,
milkamanovich@yandex.ru*

Social service institutions of the Republic of Belarus can accommodate both children and adults with autism. This article outlines practical techniques to help social workers adequately interact with individuals with autism in social service institutions.

Keywords: autism; communication; speech; alternative communication; sign language, picture language, graphic symbol language; approved behavior.

На современном этапе наблюдается постоянное увеличение количества лиц с аутизмом. Мировые тенденции увеличения числа лиц с аутизмом подтверждаются статистическими данными по Республике Беларусь. По данным РНПЦ психического здоровья (Минск), число детей с аутизмом (расстройствами аутистического спектра) в стране растет. Если в начале XXI века под наблюдением врачей их было 338, то на 1 января 2018 г. – уже 1336 [3, с. 4].

Аутизм [лат. *autismos* – сам] – постоянное нарушение развития человека, которое проявляется в течение первых трех лет жизни, является следствием неврологического расстройства, характеризуется отрывом от реальности, отгороженностью от мира, отсутствием или парадоксальностью реакций на внешние воздействия, пассивностью и сверххранимостью в контактах со средой в целом. Данное искаженное психическое

развитие человека проявляется в экстремальном одиночестве, сопротивлении любым жизненным изменениям, стереотипных формах поведения и погруженности в специфические интересы, своеобразном развитии речи. Аутизм рассматривается как первазивное (всепроникающее, многостороннее) нарушение развития, т. е. относящееся к разным сферам и функциям организма [1, с. 25-30].

Большинство современных исследований свидетельствует в пользу органической природы происхождения аутизма. Исканность психического развития при аутизме может сочетаться с общим недоразвитием речи, церебральным параличом, нарушением слуха и другими нарушениями. Группу нарушений психического развития, при которых наблюдаются симптомы аутизма, в белорусском педагогическом сообществе принято называть аутистические нарушения.

Одно из основных нарушений клиента с аутизмом – это нарушение коммуникации. Он просто не умеет общаться с окружающими, выражать адекватно словами и эмоциями свои желания, намерения. Поэтому поведенческая терапия при аутизме фокусируется на развитии у клиента с аутизмом навыков коммуникации и в первую очередь невербальной [2, с. 68-72].

Обучение клиента с аутизмом общаться начинается с того, чтобы дать ему возможность выражать свои желания и эмоции альтернативными способами. Специалист социальной сферы вместе с родителями учит клиента с аутизмом попросту указывать на желаемый предмет, одновременно проговаривая его название и действие, которые они с ним производят. Задача терапии на данном этапе включить и удержать внимание клиента и попытаться ненавязчиво вовлечь его в этот опосредованный процесс коммуникации.

Поддержка коммуникации людей с аутизмом заключается в построении речи, а также альтернативной коммуникации с помощью языка жестов, картинок, символов и т.п. [4, с. 53-77].

Правила выстраивания речи специалиста в общении с клиентом с аутизмом

1. Использовать короткие структурированные фразы, где акцент ставится на то, что именно мы хотим донести до клиента. Например, «хочешь банан?» или «садись на стул». Слова подкрепить жестом.

2. Говорить простым и четким языком, избегать «словесного шума». Например, не говорить одним предложением, типа: «Давай-ка мы посмотрим с тобой, давай сядем и вот мы откроем книжечку, вот какая у нас интересная книжечка, а что у нас такое в этой книжечке?» и т. п.

3. Сделать свой язык максимально конкретным. Люди с аутизмом склонны все понимать буквально. Поэтому, если сказать «будет больно

лишь секунду», человек будет ожидать, что боль исчезнет через секунду.

4. Избегать использования идиом, иронии, метафор и слов с двойным значением, например, «собачий холод». В результате клиент с аутизмом может задуматься, где здесь собаки.

5. Обращенные к клиенту просьбы должны быть прямыми. Например, «пожалуйста, встань». Если сказать: «Ты можешь встать?», то клиент с аутизмом может ответить «да», продолжая сидеть.

6. Убедиться, что клиент с аутизмом понимает сказанное. Некоторые люди с аутизмом говорят очень хорошо, но при этом им трудно понимать речь.

7. Не применять язык тела, например, жестикуляции или мимику, без дополнительных вербальных инструкций.

8. Задавать вопросы, чтобы получить нужную информацию. Клиент с аутизмом может не сообщать даже жизненно необходимую информацию, если его об этом не спросят напрямую.

Коммуникация с опорой на жесты. Жесты при нарушениях общения позволяют слову быть «видимым», помогая клиенту с аутизмом лучше запоминать слова, в случае неразборчивости речи способствуют улучшению понимания смысла сообщения.

Выделяют следующие группы жестов:

— символические социальные жесты и движения, которые клиенты с аутизмом усваивают во время ситуативно-делового общения (да, нет, иди сюда, здравствуй, до свиданья и др.);

— дополнительные социальные жесты – указательный;

— группа жестов, которые являются имитацией простых предметных действий в меру формирования предметной деятельности;

— жесты описательного характера, которые передают характерные черты и свойства, присущие определенному объекту (лиса, собака, конь и др.).

Отметим недостатки в использовании жестов, которые следует иметь в виду:

— жесты не гарантируют развитие устной речи;

— жестовый язык, как более простой язык, может помешать развитию устной речи;

— жестовый язык воспринимается окружающими людьми как «диковинка», либо как признак недоразвитости, что несет низкий социальный статус, стигмирует клиента с аутизмом.

Язык жестов – это весьма трудная абстрактная система для клиентов с аутизмом, которым проще использовать и понимать символы, более похожие с тем, что они обозначают. Жесты клиента с аутизмом также нелегко понять коммуникативному партнеру, если он не знает специфич-

ку его жестовой коммуникации – какой смысл вкладывает сам человек с аутизмом в определенный жест.

Коммуникация с использованием картинок и графических символов. Сегодня резко возрос интерес к фотографиям, картинкам и символам, как к самостоятельным системам, так и вместе с устройствами, которые синтезируют речь. Развитие компьютерных технологий существенно облегчило доступ к большому количеству символов, которые были облачены в форму компьютерных программ.

Коммуникация с использованием символов может осуществляться с использованием картинки с изображением, путем указания на эту картинку либо рукой, либо пальцем, либо нажимая на необходимую кнопку, либо указывая направлением взгляда.

Каждый знак или символ имеет свое значение, а несколько символов могут комбинироваться, чтобы передать смысл слова или образовывать целые предложения. Подопечный может научиться показывать картинки или использовать карточки, на которых изображены определенные действия, предметы или состояния для того, чтобы, например, сообщить о своем желании.

Наиболее эффективной является система PECS, которая позволяет клиентам с аутизмом, у которых нарушена коммуникация, общаться при помощи картинок в случае появления у них собственного желания что-то получить либо совершить.

Главное преимущество этого метода в том, что оборудованием является небольшая и легкая книжка с рисунками (своеобразный разговорник), которую клиент с аутизмом всегда может носить с собой. Эта система понятна большинству даже случайных участников коммуникации, так как в ней используются графические символы и иллюстрации, которые замещают определенные слова.

Используя эти карточки, специалист вводит систему альтернативной коммуникации, которая служит промежуточным звеном между невербальным и словесным общением с клиентом с аутизмом. Человек с аутизмом начинает общаться посредством карточек, сначала указывая на них вместо предметов, которые они символизируют, а затем обозначая желаемые действия с их помощью. Параллельно родители проговаривают названия предметов и действий, стараясь сделать так, чтобы ребенок (взрослый) с аутизмом запомнил и насколько это возможно попытался их воспроизвести. Даже если это будет неудачная попытка произношения, это уже может считаться достижением, которое открывает новые возможности в общении с особенным ребенком.

Руководствуясь принципами поведенческой терапии, всячески поощряются любые попытки ребенка назвать или попытаться назвать же-

лаемый предмет или действие. Уже в первый месяц работы с использованием методов альтернативной коммуникации и поведенческой терапии ребенок с аутизмом способен научиться произносить от пяти до двадцати слов. Но приобретение полноценных навыков вербального общения может занять несколько лет. Главное на этом этапе не снижать темпа развития и регулярность занятий с ребенком за пределами учреждения.

Формирование социально одобряемого поведения. Если человек (ребенок или взрослый) с аутизмом находится в состоянии стресса (расстроился, кричит или плачет), то его можно успокоить, если он имеет право показывать такую реакцию. В таком случае нужно найти источник стресса и убрать его.

Если неприемлемое поведение является «капризом», то есть несет в себе функцию настоять на своем, выпросить что-то или же категорически отказаться от чего-то, то тогда нужно эмоционально проигнорировать, предлагая возможность адекватной просьбы или отказа. При этом, игнорируя нежелательное поведение подопечного, нужно внимательно следить только за тем, чтобы он не причинил себе вреда.

Одной из самых доступных форм поведенческой терапии является АВА – терапия, в рамках которой те или иные функции необходимые ребенку разделяются на последовательные действия, каждое из которых будет являться целью на определенном промежутке времени. Например, если ребенок с аутизмом обучается самостоятельно принимать пищу, то нужно вначале научить его условно брать в руку столовый прибор, с помощью его брать пищу, подносить ко рту, а не ко лбу или глазу, и в конечном итоге съесть ее.

Каждое из этих несложных действий является достижимым за короткий промежуток времени. Таким образом, за одну–две недели ребенок с аутизмом может научиться самостоятельно есть, пользоваться туалетом, а в течение месяца самостоятельно одеваться и устранить проявления агрессии за счет развития базовых поведенческих навыков.

Позитивный эффект АВА-терапии основан на принципе условного рефлекса. Помогая человеку с аутизмом развивать необходимые навыки, каждое из его действий подкрепляется определенным вознаграждением.

В общих чертах, речь идет не о запретах, а о поощрениях и вознаграждениях, в результате чего будут достигаться и качественно улучшаться желаемые типы поведения. Простой устной похвалы для подопечного с его малой социальной приспособляемостью недостаточно.

При выборе поощрения важно знать специфические потребности каждого человека с аутизмом и обязательно им следовать. Для кого-то таковыми станут любимые блюда, для кого-то – звуки, музыка, одежда, любимая игра с механическими предметами и т. п. Или эмоциональное

вознаграждение – обнять ребенка, поцеловать его, похлопать в ладоши, оказать некое позитивное внимание. Набор таких стимулов индивидуален и зависит от степени тяжести аутизма. Чем сильнее отставание в развитии, тем менее развиты когнитивные способности и тем вероятнее, что на начальном этапе эффективным подкреплением будут только материальные стимулы. И наоборот, если аутизм выражен не слишком ярко, специалист вместе с родителями может сосредоточиться только на эмоциональных стимулах.

Таким образом, посредством выработки условных рефлексов на определенные действия, которые нужно совершить, чтобы получить желаемое вознаграждение, у ребенка с аутизмом формируется необходимый поведенческий навык за достаточно короткое время.

Безусловно, что это чем-то напоминает дрессировку. По такому принципу возникает устойчивый контакт с подопечным, закрепляются нужные умения, пропадает деструктивное поведение в форме самоагрессии и истерик.

Главная цель АВА-терапии научить ребенка с аутизмом быть как можно более самостоятельным и независимым человеком. Ведь по мере развития жизнь в обществе будет требовать от ребенка определенных социальных умений и навыков в общении с другими людьми, реализации различных социальных и профессиональных ролей. Поэтому по мере приобретения ребенком простейших бытовых навыков АВА-терапия переходит к развитию его социальных и коммуникативных способностей, взаимодействию со сверстниками и ближайшим окружением.

Библиографические ссылки

1. *Докукина Т. В.* Аутизм у детей (клиника, диагностика, коррекция) : научное издание. Под общ. ред. Т.В. Докукиной. Самара . 2019. 120 с.: ил., таб.
2. *Ковалец И. В.* Дидактическое обеспечение коррекционной помощи детям с аутистическими нарушениями (с аутизмом): пособие для педагогов. Под ред. И.В. Ковалец, Т.Л. Лещинской. 2-е изд. Минск : Народная асвета, 2017. 174 с.: ил.
3. *Ковалец И. В.* Особенности взаимодействия с лицами с аутизмом в учреждениях социального обслуживания : пособие. Минск :Минский государственный ПТК полиграфии, 2021. 68 с.
4. *Ковалец И. В.* Коррекционная помощь детям с аутистическими нарушениями (с аутизмом) : пособие для педагогов. Под ред. И.В. Ковалец, Т.Л. Лещинской. 2-е изд. Минск : Народная асвета, 2017. 159 с.: ил.

УДК 378.016 : 159.9

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА В СОЗДАНИИ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

А. В. Музыченко

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», ул. Ф. Скорины, 13, 220076, г. Минск, Беларусь, muzychenko10@mail.ru

Представлено разнообразие используемых техник и методов в развитии сотрудничества субъектов образовательного процесса и создания безопасной образовательной среды. Апробация эффективности последовательного применения активизирующих методик в решении задач профилактики насилия и буллинга среди сверстников позволяет выстраивать целостную технологию взаимодействия. Исследовательская практика данной проблемы приобретает проектный характер, нежели академический. Принцип диалога в работе экспериментальной команды распространяется на всех участников проекта. Системообразующим принципом выступает всешкольное реагирование, основывающееся на принятии ценностного отношения к каждому и установлении договоренностей. Контент-анализ продуктов деятельности обеспечивает ориентировку в поле согласованных значений группой на промежуточных этапах рефлексивных осмыслений реализуемого проекта.

Ключевые слова: проектная деятельность; безопасная образовательная среда; профилактика буллинга среди сверстников; социально-психологические технологии; сотрудничество.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL TECHNOLOGIES FOR DEVELOPING COOPERATION IN CREATING A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

A. V. Muzychenko

Educational institution «Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank», st. F. Skaryny, 13, 220076, Minsk, Belarus, muzychenko10@mail.ru

The variety of techniques and methods used in the development of cooperation between subjects of the educational process and the creation of a safe educational environment is presented. Testing the effectiveness of the consistent use of activating techniques in solving problems of preventing violence and bullying among peers allows us to build a holistic technology of interaction. The research practice of this problem takes on a project character rather than an academic one. The principle of dialogue in the work of the experimental team applies to all project participants. The system-forming principle is a school-wide response, based on the adoption of a value-based attitude towards everyone

and the establishment of agreements. Content analysis of the products of activity provides orientation in the field of agreed values by the group at the intermediate stages of reflexive understanding of the project being implemented.

Key words: project activity; safe educational environment; prevention of bullying among peers; socio-psychological technologies; cooperation.

Реализацию проекта по созданию безопасной образовательной среды и профилактике насилия и буллинга среди сверстников [1] можно представить, как последовательно выстроенные задачи по этапам достижения ожидаемых результатов, как набор и комплекс методов и техник, составляющих технологию, обладающую внутренней согласованностью, управляемостью, гарантированностью достижения результата. Апробация целостной системы используемых методов в разных социокультурных условиях учреждений общего среднего образования важна в доказательности эффективности реализуемой программы проекта.

Разнообразные социально-психологические технологии обеспечивают диагностические и коррекционные процедуры, объектом которых являются социально-психологические явления, влияющие на поведение людей. Ценностный обмен и взаимообогащение смыслов деятельности, установление договоренностей и выработка правил взаимодействия, дифференциация ролевых позиций и самоопределение в ситуациях общения – все это требует координации включенных в различные социальные группы людей. Сотрудничество и согласованность субъектов образовательного процесса в достижении социально значимой цели создания психологически безопасной образовательной среды без проявлений насилия среди сверстников может быть планомерно выстроена через комплекс методов и техник, органично включенных в систему взаимодействия учреждений образования.

Формирование у будущих педагогических работников компетенций для устойчивой профессиональной самореализации [2] предполагает освоение методов и техник оценки и корректирующих влияний на такие социальные явления, как общение, установки, стереотипы, образ жизни, психологическая атмосфера группы [3; 4]. Психолого-педагогический профиль подготовки специалистов задает востребованность опережающего мышления в рассмотрении современных образовательных практик [5; 6], формирует потенциальную возможность включения в экспериментальную деятельность для апробации разработанных моделей [7; 8]. В содержание подготовки психологов для системы образования входит обучение проектной деятельности по значимым направлениям здоровьесбережения, профилактики зависимостей, профилактики насилия и травли среди сверстников, суицидального поведения. Студенты знакомятся с продуктами социального проектирования учащихся по проблеме

профилактики насилия и буллинга среди сверстников, анализируют фрагменты процесса по видеозаписям.

Концептуальной основой организуемого обучения может выступать теория решения изобретательских задач, позволяющая обнаружить участникам преимущественно позитивные эффекты достижений в групповой деятельности, что важно для создания благоприятной психологической атмосферы, возможности самореализации, принятия стилевых особенностей других участников. Теория решения изобретательских задач Г.С. Альтшуллера разрабатывалась, чтобы заменить интуитивные «озарения» изобретателей такой стратегией мышления, которая позволит хорошо подготовленным специалистам приходить последовательно и гарантировано к тем же результатам. Стимулирование развития творческого интеллекта как единства и взаимодействия эмоционально-образного и логического компонентов позволяет наработанное на одном материале переносить на другой материал, независимо от сферы деятельности. Подход к процессу мышления представлен как к технологическому процессу по выполнению определенных психических операций, выполняемых при решении сложной проблемы, что составляет методологическую основу методики. Алгоритм обучения включает систему инструментов для решения психологических, логических, информационных и др. задач, на каждом этапе отсекая слабые варианты, приближаясь к идеальному конечному результату [9, с. 44]. Бесспорно, обучение социальному проектированию учащихся требует не только реализации технических аспектов метода, но и психологических аспектов: учета социометрического статуса взрослеющей личности в группе сверстников, ценностных ориентиров социальных преобразований, характера межличностных отношений.

По оценкам студенческой аудиторией проведенных методик «Дерево проблем», «Пять почему», «Целевая группа и окружение», «Истории персонажей», «Карта эмпатии» наиболее значимой в прояснении анализируемой проблемы оказалась методика «Дерево проблем». Из 26 студентов дневной формы получения образования 24 (92,3%) отметили эту технику выявления причин и следствий наиболее принесшей вклад в их идею разработки проекта, из 17 человек более старшей группы студентов заочной формы получения образования – 13 (76,5%), аргументируя стратегическую и тактическую ценность других методик. При рассмотрении проблемы через призму «шести шляп» по Эдварду де Боно и «развенчивании мифов» потребовалось менять позиции высказываний и использовать метафору, что составляет важнейший инструмент в профессиональной подготовке психологов, обеспечивающий процесс понимания личности и ситуации, перевод академической психологии на уровень обыден-

ного сознания и наоборот. Работа с метафорой не легко давалась студентам, как и поиск логических аргументов, доказательной информации при развенчивании мифа, стереотипа, препятствующего реализации ценностей разрабатываемого проекта.

Оценка эффективности технических возможностей методик в обучении учащихся и студентов с разными стилевыми характеристиками представляет интерес, как сопоставление индивидуальных и групповых продуктов деятельности. Можно предположить, что степень личной вовлеченности в свободную инициативу проекта будет зависеть от качества межличностных отношений в группе. В свою очередь продуктивность групповых достижений, создавая зону ближайшего развития, будет способствовать сближению, сплочению и качеству межличностных отношений обучающихся. Учебное сотрудничество должно подчиняться общим правилам ценностного отношения к каждому и необходимости соблюдения договоренностей. Такая модель взаимодействия в группе задает образ для идентификации в решении сложных задач, особенно, если появляется гармонизирующий отношения лидер. «Значительным потенциалом обладает создание моделей отдельных идентификационных конструкций...», – отмечает Д.Г. Дьяков, исследуя проблему самоидентификации личности [10, с. 234].

С одной стороны, свободное самоопределение участника в выборе темы, микрогруппы позволяет следовать его естественному интересу, без сопротивления и противодействия, повышая вероятность личной вовлеченности. С другой стороны, технически организованная с учетом психологических аспектов методика обеспечивает формирование социально значимых компетенций сотрудничества.

От менторов – проводников идей проекта прежде всего ожидают профессиональных знаний в той проблеме, которой посвящен проект, но и не в меньшей степени развитых творческих способностей, как в координации организационных вопросов, так и в разрешении конфликтов, нетипичных ситуаций. Поэтому на всех этапах подготовки экспериментального проекта по созданию дружественной и поддерживающей среды в учреждениях общего среднего образования инициативные педагогические работники привлекались к совместной разработке и адаптации элементов разрабатываемой модели для последующей ее технологизации.

В структуре реализуемого проекта можно выделить частные социально-психологические технологии в соответствии с его этапами, или техники:

- выявления лидеров, приверженных идее предотвращения насилия и буллинга среди сверстников, созданию психологически безопасной образовательной среды (совещания ученых-исследователей, психологов-

практиков, администрации учреждений образования; семинары-практикумы по адаптации зарубежного опыта; круглые столы по обмену опытом; супервизия трудных случаев) – дебаты, дискуссия, защита групповых проектов, метод кейсов, анкетирование;

- формирования сообщества единомышленников в свободном профессионально-личностном самоопределении (уточнение баз для экспериментального проекта) – личная беседа, деловые переговоры;

- подготовки экспериментального проекта (уточнение программы эксперимента, адаптация к специфике учреждения) – составление дорожной карты, составление чек-листов для участников образовательного процесса на основе технологического плана-графика реализации проекта;

- введения в экспериментальную ситуацию участников и информирования (изучение ситуации насилия и буллинга в каждом классе; информирование о полученных результатах на собрании трудового коллектива и избирательно на родительском собрании; определение состава инициативных групп, плана взаимовыгодного сотрудничества) – эмпирические методы исследования: психодиагностические тест-опросники, индивидуальная беседа, наблюдение; совместная интерпретация эмпирических данных специалистами психолого-педагогического профиля; «Мозговой штурм» для поиска оптимальных решений, «Мировое кафе» для доработки идей разными инициативными группами, «Выявление мифов» для уточнения препятствий в реализации идей проекта, «Развешивание мифов» с предъявлением аргументов; размещение визуальных символов идеи проекта; просмотр и обсуждение кинофильмов по проблеме буллинга;

- обучения участников экспериментального проекта (уточнение представлений о насилии и буллинге, причинах и последствиях, элементах защиты личностных границ, установление правил, восстановление нарушенных ценностей) – тренинговые упражнения «Ассоциации со словом «насилие»», «Четыре угла», «Насилие – за борт!», «Почему так нельзя поступать» и др., техника «Связь с предыдущим занятием», игра «Королевство», работа в мини-группах по выработке правил, создание плакатов «Ценности. Правила. Последствия»;

- создания системы противодействия насилию и буллингу (установление сотрудничества и согласованности разных групп субъектов образовательного процесса; линии работы с учениками, родителями, группами волонтеров равного обучения, педагогическими работниками) – тренинговые упражнения; ролевые, настольные и компьютерные игры; техники: рефлексивные, диагностические, самораскрытия, дыхательные, рисуночные, с использованием метафор, решения проблем; методы: кейсов,

фокус-групп, форум-театра, проектов; разработка конституции школы, свободной от насилия;

- расширения взаимодействия с представителями местного сообщества (установление взаимовыгодного сотрудничества, развитие позитивной социальной направленности личности) – обмен продуктами социального проектирования (чат-бот, ворк-бук, видеоролик, сценарий мероприятия, интеллектуальная игра, театральная постановка), совместное посещение арт-кафе, диалогового клуба, квеста, фестиваля; выступление в СМИ (телевидение, радио, пресса, социальные сети) с целью популяризации идей проекта; участие в научно-практических конференциях, научно-методических семинарах и вебинарах;

- мотивирования учащихся обращаться за помощью (проверка действенности созданной системы противодействия насилию и буллингу) – подписание договора на основании журнала регистрации замечаний; техника школьной медиации; чтение и обсуждение произведений художественной литературы;

- оказания дифференцированной помощи участникам ситуации насилия и буллинга (соответствующая поддержка жертвы, агрессора, свидетеля) – индивидуальные консультации специалистов; составление индивидуальной траектории образовательного маршрута; создание ситуаций успеха в самореализации; взаимопомощь родительских групп;

- присвоения статуса «дружественной школы» (оценка положительной динамики при снижении показателей насилия и буллинга, повышении показателей благополучия) – мониторинг, независимая экспертиза.

Весь описанный арсенал методов и техник используется на завершающих этапах проекта, поскольку осуществляется обновление участников по ходу образовательного процесса.

Таким образом, разработка технологий по решению социально-психологических задач в соответствии с этапами реализации актуальна. Подбор методов и техник в комплекс используемых средств и принципов требует экспериментальной проверки.

Библиографические ссылки

1. *Музыченко А. В.* Дружественная и поддерживающая среда в учреждениях общего среднего образования : пособие. Отв. ред. Д. Г. Дзяков. 2-е изд. Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2020.

2. *Позняк А. В.* Концептуальные основы и научно-методическое сопровождение формирования у будущих педагогов компетенций для устойчивой профессиональной самореализации. Белорус. гос. пед. ун-т, Бухарест. ун-т ; под ред. А. И. Жука, А. В. Позняк. Минск : БГПУ, 2022.

3. *Колеченко А. К.* Психология и технологии воспитания : монография. СПб. : КАРО, 2006.
4. *Луков В. А.* Социальное проектирование : учеб. пособие. 8-е изд. М. : Моск. гуманитар. ун-т : Флинта, 2009.
5. *Музыченко А. В.* Социально-психологические технологии воспитания: Учебно-методический комплекс по учебной дисциплине для специальности 1–23 01 04 – Психология со специализацией 1–23 04 04 – Педагогическая психология [Электронный ресурс]. Минск: Репозиторий БГПУ, 2014. URL: <http://elib.bspu.by/handle/doc/1362> (дата обращения: 30.09.2023).
6. *Ясвин В. А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М. : Смысл, 2001.
7. *Ясвин В. А.* Школьное средоведение и педагогическое средотворение. Экспертно-проектный практикум. М. : Просвещение, 2020.
8. *Музыченко А. В., Полонников А.А.* Практикум по организации проектной деятельности: Учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине для специальности: 1 – 03 04 03 Практическая психология [Электронный ресурс]. Минск: Репозиторий БГПУ, 2023. URL: <http://elib.bspu.by/handle/doc/60185> (дата обращения: 30.09.2023).
9. *Меерович М. И., Шрагина Л. И.* Технология творческого мышления : практическое пособие. Минск: Харвест; М.: АСТ, 2000.
10. *Дьяков Д. Г.* Психология самоидентификации личности : монография. Минск : БГПУ, 2020.

**ОТНОШЕНИЕ К СЕБЕ И ДРУГИМ У ПОДРОСТКОВ,
БОЛЬНЫХ СКОЛИОЗОМ И ПРОЖИВАЮЩИХ
В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА**

Т. М. Ноздрина, К. В. Стволыгин

*Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004,
г. Минск, Беларусь, tamara_nozdrinal@mail.ru, konstvol@mail.ru*

В данной статье представлены результаты исследования отношения к себе и другим у подростков, больных сколиозом и проживающих в условиях школы-интерната, и апробации программы их социально-психологической реабилитации. Эмпирически доказывается, что существуют различия в отношении к себе и другим у подростков, больных сколиозом и проживающих в условиях школы-интерната, по сравнению с подростками, не имеющими патологии позвоночника и проживающими в семье. Статистически подтверждается эффективность предложенной программы, ее возможность применения в практической деятельности специалистов по социальной работе и психологов, сопровождающих процесс реабилитации подростков в школах-интернатах и иных лечебно-оздоровительных учреждениях.

Ключевые слова: отношение к себе; отношение к другим; подростки; идиопатический сколиоз; школа-интернат.

**ATTITUDE TO SELF AND OTHERS IN ADOLESCENTS,
PATIENTS WITH SCOLIOSE AND RESIDENTS
IN THE CONDITIONS OF A BOARDING SCHOOL**

T. M. Nozdrina, K. V. Stvolynin

*Belarusian State University, 4, Nezavisimosti Av., 220004, Minsk, Belarus,
tamara_nozdrinal@mail.ru, konstvol@mail.ru*

This article presents the results of a study of attitudes towards themselves and others in adolescents with scoliosis and living in a boarding school, and approbation of the program of their socio-psychological rehabilitation. It is empirically proven that there are differences in attitudes towards themselves and others in adolescents with scoliosis and living in a boarding school, compared with adolescents without spinal pathology and living in a family. The effectiveness of the proposed program is statistically confirmed, its possibility of application in the practical activities of social work specialists and psychologists who accompany the process of rehabilitation of adolescents in boarding schools and other medical and recreational institutions.

Keywords: attitude to self; attitude to others; adolescents; idiopathic scoliosis; boarding school.

В последние десятилетия отмечается возрастающий интерес к исследованиям личностных психологических особенностей детей и подростков со сколиотическим искривлением (сколиоз) позвоночника, входящим в число наиболее распространённых болезней опорно-двигательного аппарата. По данным, как европейских, так и российских ученых, сколиотическая болезнь развивается примерно у 10–15% подростков. Сколиотическую болезнь часто называют «идиопатическим сколиозом» (от др.греч. / лат. *ἰδιος*, *idios* – сам по себе, собственный + *πάθος*, *pathos* – страдание), т.е. болезнь «сама по себе» [1, с. 1331]. Подростковый идиопатический сколиоз проявляется в раннем подростковом возрасте и гораздо чаще у девочек, чем у мальчиков.

В многочисленных зарубежных исследованиях отражены особенности психологического статуса подростков с идиопатическим сколиозом. В частности, у подростков с таким диагнозом зафиксированы гиперсенситивность, неуверенность в себе, искаженный образ телесного «Я», заниженная самооценка [2; 3]; наличие эмоционального стресса, склонность к изоляции, трудности в межличностных отношениях [4]. Подросток, осознавая тот факт, что у него никогда не будет совершенного тела, становится уязвимым, беспомощным, страдает его чувство собственного достоинства. Длительное нахождение в стационаре нарушает процесс естественной социализации подростка. Ношение корсета является дополнительным стрессовым фактором, искажает образ тела, нарушает процесс отделения от родителей [5].

В исследованиях отечественных ученых отмечаются негативные личностные изменения у подростков со сколиозом, нарушения в сфере самосознания, адаптации, межличностных отношений (С.В. Виссарионов, В. В. Дорохов, С.В. Крайнюков, И.И. Мамайчук, Г.В. Пятакова, М. Р. Чемпорова и др.). Так, С.В. Крайнюков и И.И. Мамайчук, исследовав подростков 15–17 лет, отмечают, что для них характерен более высокий уровень сензитивности, беспричинной тревоги, импульсивности, эмоциональной реактивности. Они обнаруживают недостаток самостоятельного усилия, ответственности, нетерпеливы, непрактичны, капризны, требуют постоянного внимания и помощи. Этим подросткам отличается высокая эмоциональная напряженность, фрустрированность, тенденция к амбивалентному реагированию и проявлению иррациональных страхов [6].

По результатам исследования Г.В. Пятаковой и С.В. Виссарионова, у подростков со сколиозом было выявлено снижение общей активности и повышение уровня неврастения, концентрации на внутреннем мире и личных проблемах в сочетании с установкой на минимизацию усилий, самосохранение и восстановление сил, игнорирование своих потребно-

стей при продолжительном воздействии неблагоприятных ситуаций. Для подростков с незначительными проявлениями сколиоза наиболее характерны изменения психических состояний и поведенческих реакций, связанные преимущественно с напряжением адаптационных механизмов в ситуации развивающегося заболевания, новыми требованиями к организации жизни [7, с. 41].

В.В. Дорохов отмечает важную особенность подростков со сколиозом по сравнению с их сверстниками без патологии, которую необходимо учесть в процессе их социально-психологической реабилитации, это высокий уровень самооценки и оптимистического настроения при низком уровне социально-психологической адаптации, самопринятия, принятия окружающих, самоконтроля и эскапизма как избегания решения проблем [8, с. 140].

Перечисленные выше особенности психологического статуса подростков с идиопатическим сколиозом, на наш взгляд, детерминированы в первую очередь возрастными особенностями. В этом возрастном периоде, когда любой подросток испытывает кризис становления личности, делает попытки понять, как самого себя, так и окружающих, обнаружение патологии позвоночника, которая меняет физический облик и требует лечения, в огромной степени влияет на формирование личности. В большинстве случаев, подростки со сколиотической патологией проходят длительный лечебно-образовательный курс в специализированных лечебно-образовательных учреждениях, что приводит к минимизации физической и социальной активности, возникновению дефицита общения с родными и друзьями. Как правило, подростки тяготеют к ограничениям, налагаемым заболеванием, негативно реагируют на госпитализацию и медицинские процедуры.

Исходя из вышесказанного, существует необходимость исследования именно тех психологических особенностей, которые, сопровождая заболевание, в значительной степени могут влиять как на эффективность лечебного процесса, так и на всю последующую жизнь подростка. Поэтому с целью выявления особенностей отношения к себе и другим у подростков, больных сколиозом и проживающих в условиях школы-интерната, с последующим проведением с ними социально-психологической реабилитации, было проведено исследование на базе государственного учреждения образования «Молодечненская санаторная школа-интернат». В исследовании приняли участие 50 подростков в возрасте от 12 до 15 лет. Для сравнения была подобрана аналогичная группа подростков из общеобразовательных школ (50 человек), не имеющих патологии позвоночника и проживающих в семье.

В качестве инструментария применялась методика определения доминирующей личностной направленности подростка И.Д. Егорычевой; тест-опросник самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев); опросник MBSRQ (Thomas F. Cash) (мультимодальный опросник отношения к собственному телу); методика социально-психологической адаптации (Роджерс-Даймонд); авторская анкета на выявление отношения подростков к болезни.

Результаты анкетирования подростков из школы-интерната показали, что 72% подростков около года пребывают в школе-интернате, 40% из них испытывают определенный дискомфорт от пребывания в данных условиях, 30% чувствуют дискомфорт и боли в области позвоночника и переживания по этому поводу, стараются скрывать под одеждой визуальные изменения в области спины. Часто они винят себя в возникновении заболевания (32%), но при этом 44% подростков стараются верить в позитивные изменения в своем здоровье, 48% стараются выполнять все медицинские процедуры и назначения, и 48% считают, что у них это не всегда получается должным образом.

Результаты исследования доминирующей личностной направленности показали, что у подростков с диагнозом «идиопатический сколиоз» наиболее ярко представлена негативистическая личностная направленность (34% – высокий уровень; 60% – средний уровень), а также социоцентрическая (40% – высокий уровень, 48% – средний уровень). Такие подростки не приемлют себя, не верят в свои силы, не верят, что им самостоятельно удастся то, чего они желали бы достигнуть. Они переживают свою несостоятельность как крайне дискомфортное внутреннее состояние.

Результаты исследования самоотношения показали, что подросткам с диагнозом «идиопатический сколиоз», в большей степени свойственно обвинение себя (48%), низкий уровень саморуководства (34%), самоуверенности (46%) и самопринятия (34%). Иными словами, такие подростки не испытывают к себе симпатии, не довольны собой и не осознают собственного достоинства, испытывают чувство неполноценности, ущербности, ранимы, не ожидают благодушного отношения к себе от окружающих. Они склонны видеть в себе прежде всего недостатки, винят себя во всех своих неудачах. Они не в состоянии верно понять собственную личность и, как следствие, достичь удовлетворенности самим собой, что, в свою очередь, препятствует полноценному развитию личности. Позитивным является тот факт, что у данных подростков присутствует выраженный интерес к себе (64%), к собственным мыслям и чувствам, они склонны к изучению собственного

внутреннего мира и надеются на заинтересованность ими со стороны других.

Результаты по мультимодальному опроснику отношения к собственному телу показали, что подростки с диагнозом «идиопатический сколиоз» в большей степени испытывают неудовлетворенность своим внешним видом (88%), безразлично относятся к уходу за собой, или просто в условиях интерната им сложно это делать. Хотя многие подростки в целом удовлетворены параметрами тела (28%), многие отмечают определённые недостатки внешности (72%), которые чаще всего связаны с их недугом, т.е. сколиозом. Они недовольны параметрами своего тела, хотят их изменить и оценивают их отрицательно. 26% подростков отмечают у себя лишний вес, а 36% подростков (в основном девочки) переживают чувство страха и тревоги при наборе веса, они озабочены контролем своего веса, могут прибегать к диетам. 52% ориентируются на здоровье и верят, что могут совладать с недугом, у 41% подростков присутствует ориентация на болезнь и сомнения в возможности излечения.

Исследование социально-психологической адаптации показало, что подростки с диагнозом «идиопатический сколиоз», испытывают потребность в общении, взаимодействии, совместной деятельности с другими, стремятся к лидерству, решению собственных проблем, зачастую за счет окружающих. Однако, у них меньше выражено стремление приспосабливаться к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами, снижена личностная ответственность за принятые решения и происходящее с ними в жизни, наблюдается избегание проблемных ситуаций, уход от них.

Среди подростков разного пола с диагнозом «идиопатический сколиоз», не выявлено статистически значимых различий по переменным исследования (пакет программ Statistica 6.0). Однако, анализ средних значений говорит о том, что хоть и незначительно, но девочки в большей степени, чем мальчики, довольны собой ($M_d=8,7$ и $M_m=6,5$), принимают себя такими, какие они есть ($M_d=62,6$ и $M_m=58,4$), легче приспосабливаются к окружающим людям и условиям жизни. Таким образом, одна из наших гипотез исследования о том, что существуют различия в отношении к себе и другим у подростков разного пола, больных сколиозом и проживающих в условиях школы-интерната, не нашла своего подтверждения.

Проведенный сравнительный анализ двух групп подростков (с диагнозом «идиопатический сколиоз» и без него) показал, что подростки с диагнозом «идиопатический сколиоз», в большей степени склонны к

принятию других людей, к конструктивному взаимодействию с ними ($U=910,0$, $p=0,019$). Также у них в большей степени выражена эгоистическая ($U=996,0$, $p=0,05$) и негативистическая направленность личности ($U=928,0$, $p=0,026$), они центрированы на себе, на своих потребностях и проблемах, часто не верят в свои силы, переживают свою несостоятельность как крайне дискомфортное внутреннее состояние.

Девочки-подростки, имеющие диагноз «идиопатический сколиоз», в большей степени по сравнению со своими ровесницами без диагноза и проживающими дома, склонны к самопониманию и рефлексии своих переживаний и состояний ($U=460,0$ при $p=0,05$), принятию других людей и к конструктивному взаимодействию с ними ($U=425,5$ при $p=0,03$). Также у них в большей степени выражена негативистическая направленность личности ($U=457,5$ при $p=0,05$), они не верят в свои силы, переживают свою несостоятельность как крайне дискомфортное внутреннее состояние. При этом, их отношение к собственному внешнему виду и пропорциям тела более толерантное, они менее стремятся что-то менять в своей внешности или не верят, что такие изменения возможны ($U=424,0$, $p=0,027$). Мальчики-подростки, имеющие диагноз «идиопатический сколиоз», по сравнению со своими ровесниками в меньшей степени склонны к принимать себя такими, какие они есть ($U=62,0$, $p=0,046$), меньше внимания уделяют своей внешности ($U=48,5$, $p=0,008$). Таким образом, еще одна гипотеза исследования о существовании различий в отношении к себе и другим у подростков, больных сколиозом и проживающих в условиях школы-интерната, по сравнению с подростками без патологии позвоночника подтвердилась на уровне значимости $p \leq 0,05$.

Результаты корреляционного анализа с применением коэффициента ранговой корреляции Спирмана показали (на уровне значимости $p \leq 0,05$), что у подростков с диагнозом «идиопатический сколиоз» негативное восприятие себя и невнимание к себе способствует негативному отношению к другим, избеганию взаимодействия с окружающими людьми, нежеланию брать на себя ответственность за действия и поступки в жизненных ситуациях. Проявление дезадаптации в условиях школы-интерната, т.е. переживаемый дискомфорт и сложность принятия этих условий, постоянное прохождение реабилитационных процедур, обучение в положении «лёжа», непринятие своего диагноза и стремление что-либо изменить, повышает у подростков с диагнозом «идиопатический сколиоз» веру в себя, позитивное отношение к себе, уважения к себе, как к человеку, который сможет своими прилагаемыми усилиями к излечению, помочь самому себе и своему здоровью укрепиться, а уже потом и адаптироваться к окружающему социуму. Снижение эмоционального комфорта, т.е. наличие дискомфорта, повышает самоуважение подрост-

ка, который стремится справиться со своим пребыванием в школе-интернате, и берет на себя ответственность за позитивный исход процедуры излечения. А рост самообвинения будет способствовать проявлению негативистической направленности (реверсивная шкала), т.е. повышение риска непринятия себя и окружающих людей, повышение агрессивности как внешней, так и внутренней. Поэтому снижение самообвинения у подростков за собственную физическую дисгармонию будет способствовать профилактике депрессивных и даже суицидальных наклонностей у подростков данной группы. Таким образом, еще одна гипотеза исследования о том, что существует взаимосвязь отношения к себе и собственному телу с отношением к другим у подростков, больных сколиозом и проживающих в условиях школы-интерната, нашла свое статистическое подтверждение.

Исходя из полученных результатов анкетирования и тестирования группы подростков, больных сколиозом и проживающих в условиях школы-интерната, и последующего статистического анализа, нами была разработана и апробирована программа социально-психологической реабилитации с целью коррекции негативного самоотношения, формирования позитивного образа «Я», включая образ тела, повышения адаптационных ресурсов подростка для успешного совладания с болезнью. Апробация разработанной программы социально-психологической реабилитации (7 тренинговых занятий) осуществлялась с группой подростков, имеющих наиболее неблагоприятные показатели самоотношения, восприятия собственного тела, личностной направленности на себя и окружающих людей. Реабилитационная группа составила 11 человек (из них 5 мальчиков и 6 девочек). После проведения социально-психологической работы с подростками была проведена повторная диагностика с помощью методик констатирующего этапа исследования. Далее с помощью Т-критерий Вилкоксона статистически была подтверждена эффективность программы (на уровне значимости $p \leq 0,05$): у подростков существенно изменилось отношение к себе в сторону роста позитивности и уверенности, значительно снизилась негативистическая и социоцентрическая направленность, повысилась гуманистическая. Они стали меньше винить себя в своих проблемах и позитивнее относиться к окружающему миру и к собственному телу, к его параметрам и оценке своей внешности.

Таким образом, данные, полученные в ходе исследования, апробированная программа социально-психологической реабилитации подростков, больных сколиозом и проживающих в условиях интерната, могут применяться в практической деятельности специалистов по социальной работе и психологов на базе социально-психологических центров, школ-

интернатов и иных лечебно-оздоровительных учреждений для детей и подростков с патологией позвоночника. Результаты исследования вносят определенный вклад в социальную реабилитологию и психологию, а также в клиническую и специальную психологию, проблему онтогенеза и дезонтогенеза личности.

Библиографические ссылки

1. *Чемпорова М. Р.* Психологические особенности подростков со сколиозом в условиях лечебно-образовательного учреждения // Научно-образовательный журнал для студентов и преподавателей «StudNet». 2020. № 12. С. 1331–1336.
2. *Gallant J. N., Morgan C. D., Stoklosa J. B.* Psychosocial difficulties in adolescent idiopathic scoliosis: body image, eating behaviors, and mood disorders // *World Neurosurg.* 2018; 116: 421-432. URL: <https://doi.org/10.1016/j.wneu.2018.05.104> (дата обращения: 25.10.2023).
3. *Panteleakis G. P.* Perceptions of body image, happiness and satisfaction in adolescents wearing a Boston brace for scoliosis treatment // *J Adv Nurs*, 2001; 35(5):683-690. URL: <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2001.01900> (дата обращения: 25.10.2023).
4. *D'Agata E., Rigo M., Perez-Testor C., et al.* Emotional indicators in young patients with idiopathic scoliosis: a study through the drawing of human figure // *Scoliosis*, 2014; 9(1):24. URL: <https://doi.org/10.1186/s13013-014-0024-5> (дата обращения: 25.10.2023).
5. *Freidel K.* Psychosocial problems in idiopathic scoliosis [dissertation] // Berlin, 1999.
6. *Крайнюков С. В., Мамайчук И. И.* Картина мира подростков с заболеваниями опорно-двигательного аппарата // *Ананьевские чтения – 2013. Психология в здравоохранении: материалы науч. конф., 22-24 октября 2013 г. / отв. ред. О.Ю. Щелкова.* СПб., 2013. С. 222 – 224.
7. *Пятакова Г. В., Виссарионов С. В.* Исследование качества жизни подростков с тяжелыми деформациями позвоночника // *Хирургия позвоночника.* 2009. № 4. С. 38 - 43.
8. *Дорохов, В. В.* Психологические факторы влияния сколиотической болезни на самооценку и адаптивность подростков // *Веснік Гродзенскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Янкі Купалы. Серыя 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія.* 2022. Том 12. № 1. С. 138 - 144.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛОКУСА КОНТРОЛЯ И КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У ЛИЦ С ХИМИЧЕСКОЙ АДДИКЦИЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ В РЕМИССИИ

П. П. Носков

*Белорусский государственный университет пр-т Независимости 4, 220004,
г. Минск, Республика Беларусь, pavlikpavlovich1986@gmail.com*

Проблема химической аддикции является одной из наиболее актуальных проблем в современном обществе. Для химически аддиктивного человека характерен возврат к употреблению психоактивных веществ после, как правило, непродолжительного периода воздержания. Так называемые срывы случаются по различным причинам, одной из которых является невозможность человека совладать с жизненными трудностями и стрессом, которым они сопровождаются. Аддикты склонны во всех свои неудачах обвинять окружающих их людей, обстоятельства, судьбу, что приводит к неуверенности в себе, тревожности, подозрительности. Такое свойство аддиктивной личности соответствует экстеральному локусу контроля.

Ключевые слова: химическая аддикция; локус контроля; экстеральность; интернальность; копинг-стратегии.

RELATIONSHIP OF LOCUS OF CONTROL AND COPING STRATEGIES IN PERSONS WITH CHEMICAL ADDICTION IN REMISSION

P. P. Noskov

*Belarusian State University Independence Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus,
pavlikpavlovich1986@gmail.com*

The problem of chemical addiction is one of the most pressing problems in modern society. A chemically addictive person is characterized by a return to substance use after, as a rule, a short period of abstinence. So-called breakdowns happen for various reasons, one of which is a person's inability to cope with life's difficulties and the stress that accompanies them. Addicts tend to blame the people around them, circumstances, fate for all their failures, which leads to self-doubt, anxiety, and suspicion. This property of an addictive personality corresponds to an external locus of control.

Key words: chemically addiction; locus of control; externality; internality; coping strategies.

Химическая аддикция, по определению Всемирной организации здравоохранения, – это психическое, а иногда соматическое состояние, являющееся следствием повторного употребления естественного или

синтетического психоактивного вещества [1, с. 5]. Психоактивное вещество – вещество, оказывающее наркотическое воздействие на организм.

Наркомания и алкоголизм – это болезни, определенные так еще в 1956 году Всемирной Организацией Здравоохранения (с входившим в ВОЗ Советским Союзом) [2, с. 12-13]. Болезнь, как нарушение правильной работы организма, имеет вполне определенные признаки (симптомы) этих нарушений, общую схему развития, и потому обоснованный прогноз. Специалисты изучают факторы, способствующие возникновению зависимости от алкоголя и наркотиков, и факторы, влияющие на развитие этой болезни. На основе этого были разработаны способы лечения наркомании и алкоголизма – и определена их эффективность.

Москаленко В.Д. ссылается на Международную классификацию болезней (МКБ-10), в которой описывается личностное расстройство, полностью соответствующее химической аддикции [3, с. 7-8]. Под рубрикой F 60,7 значится: стремление переложить на других большую часть важных решений в своей жизни; подчинение своих собственных потребностей потребностям других людей, от которых зависит пациент, неадекватная податливость их желаниям; нежелание предъявлять даже разумные требования людям, от которых индивидуум находится в зависимости; чувство неудобства или беспомощности в одиночестве из-за чрезмерного страха неспособности к самостоятельной жизни; страх быть покинутым лицом, с которым имеется тесная связь, и остаться предоставленным самому себе; ограниченная способность принимать повседневные решения без усиленных советов и подбадривания со стороны других лиц.

Существует множество этиологических моделей химической аддикции, и ни одна из них не в состоянии предоставить всестороннее понимание этого феномена [4, с. 43]. Основными из них являются: *моральные модели, психологические модели, модели теорий личности, семейные модели, модель болезни, модель социальной болезни, биологические модели, социокультурные модели, мультикаузальные модели.*

Существуют общие признаки химической аддикции: появляется тяга (неконтролируемая психологическая потребность употребить вещество, повторность навязчивых мыслей о веществе; человек теряет контроль над своим поведением; человеком начинает руководить зависимость: увеличивается доза, длительность употребления вещества; употребление становится способом справиться со стрессом и внешними раздражителями, появляется ощущение, что без помощи вещества нельзя решить проблемы; повышение толерантности (зависимые все чаще стремятся достичь наиболее сильного эффекта воздействия); после приема изменяющих сознание веществ появляется похмелье/ломка; без веществ организм перестает нормально функционировать; много сил, времени и

денег тратиться на то, чтобы удовлетворить потребность в веществе; не усваивается собственный жизненный опыт (зависимый знает, что употребление приводит к смерти, он сам неоднократно страдал от похмелья или ломки, но зависимый, забывая о негативных последствиях, снова употребляет вещество) [5, с. 20].

Зависимость от психоактивных веществ (алкоголизм, наркомания, токсикомания) – семейная болезнь [3, с. 38]. Во-первых, она может встречаться у нескольких членов одной и той же семьи, передаваться из поколения в поколение (к примеру, поражать одновременно отца и сына, нескольких братьев и сестер, проследиваться у более дальних родственников). Конечно, это не является неизбежным, поэтому в каждой такой семье, помимо больных, есть и здоровые люди.

Во-вторых, даже если в семье есть только один алкоголик, все остальные ее члены страдают психологически. Просто невозможно жить рядом с пьющим человеком и не быть вовлеченным в его болезнь эмоционально. Психическое состояние родственников больных зависимостью обозначают термином «созависимость».

Для лиц с химической аддикцией редко имеет значение цели и интересы других людей. Эгоцентризм пронизывает всю структуру лиц с химической аддикцией. Аддикт практически целиком фиксирован на себе, на своих интересах, желаниях, чувствах. Ему безразличны интересы, чувства, желания других людей [6, с. 15].

Локус контроля – понятие, отражающее склонность человека приписывать причины событий внешним или внутренним факторам [7, с. 515]. В первоначальном варианте теории субъективной локализации контроля выделялись лишь два типа локуса контроля: интернальный и экстернальный, которые рассматривались как глобальные характеристики личности.

Ввел понятие локуса контроля в психологию Джулиан Бернارد Роттер, американский психолог, доктор клинической психологии [8, с. 607].

Люди с *экстернальным локусом контроля* полагают, что их успехи и неудачи регулируются внешними факторами, такими как судьба, счастливый случай, удача, влиятельные люди и непредсказуемые силы окружения. Экстерналы верят в то, что они заложники судьбы. Напротив, люди с *интернальным локусом контроля* верят в то, что удачи и неудачи определяются их собственными действиями и способностями (внутренние или личностные факторы). Интерналы поэтому чувствуют, что они в большей степени влияют на подкрепления, чем люди с экстернальной ориентацией локуса контроля.

Для лиц с химической аддикцией более характерно представление себя объектом действия окружающих людей и сложившихся обстоятельств, нежелание принимать активное участие в собственных изменениях

[9]. Их можно охарактеризовать как людей, в меньшей степени планирующих свою жизнь и ощущающих влияние своих поступков на будущие жизненные события, придающих большое значение тому, как складываются обстоятельства. Аддикты чаще полагают, что во взаимодействии с жизненными ситуациями основная нагрузка лежит на других людях и внешних обстоятельствах, они обладают меньшей субъектной включенностью в жизненные ситуации, проявляют меньшую активность в построении своей жизни. Их поведение больше обусловлено внешними ситуациями, под влиянием которых и происходит дальнейшее развитие.

В 1962 году американский психолог Лойс Б. Мерфи, в своих исследованиях кризисов взросления ввел понятие «копинг» или «совладание». Л. Мерфи определял «coping» как попытку индивида конструктивно преобразовать ситуацию, которая является для него угрожающей и заставляет мобилизовать свои внутренние ресурсы [10, с. 35].

Согласно подходу, разработанному Ричардом Лазарусом и Сюзан Фолкман, «coping» понимается как динамический процесс и рассматривается как когнитивные и поведенческие усилия личности, направленные на снижение влияния стресса. Лазарусом была написана книга «Психологический стресс и процесс совладания с ним», в которой автор представил описание осознанных стратегий совладания со стрессом, с ситуациями напряжения и тревоги [11].

Р. Лазарус и С. Фолкман определили 8 видов ситуативно-специфических копинг-стратегий: планомерное разрешение проблем, позитивная переоценка, принятие ответственности, поиск социальной поддержки, конфронтация, самоконтроль, дистанцирование, избегание.

У людей с химической аддикцией имеется дисфункциональное копинг-поведение, при котором чаще используются стратегии избегания, уклонения, погружение в фантазии. У данной категории лиц недостаточно развиты проблемно-ориентированные стратегии, а если и бывает развита, то ориентирована на приобретение психоактивных веществ [12].

Нами было организовано и проведено эмпирическое исследование на базе Местного Фонда «Центр здоровой молодежи» - организации, занимающейся психосоциальной реабилитацией лиц с химической аддикцией.

Цель исследования: выявить взаимосвязь уровня локуса контроля и копинг-стратегий у лиц с химической аддикцией, находящихся в ремиссии.

В качестве основных задач исследования были выделены следующие:

- организация и проведение тестирования для испытуемой группы;
- статистическая обработка (проверка на нормальность распределения данных при помощи критерия Колмогорова-Смирнова с поправкой

Лилльефорса, выявление взаимосвязи между шкалами с помощью коэффициента корреляции Спирмена) и анализ полученных данных;

- формулировка выводов на основе полученных результатов.

Объект исследования: локус контроля и копинг-стратегии у лиц с химической аддикцией.

Предмет исследования: взаимосвязь локуса контроля и копинг-стратегий у лиц с химической аддикцией, находящихся в ремиссии.

Гипотеза исследования: существует взаимосвязь между локусом контроля и копинг-стратегиями у лиц с химической аддикцией, находящихся в ремиссии.

На *первом этапе эмпирического исследования* была выявлена направленность локуса контроля у лиц с химической аддикцией, находящихся в ремиссии.

С этой целью были обработаны данные по методике «Когнитивная ориентация (локус контроля)» Дж. Роттера. На основании полученных данных можно сделать вывод о том, что у выборочной группы направленность локуса контроля отклонена в сторону интернальности (13,39 против 9,6). Такой результат указывает на то, что респонденты более склонны приписывать причины событий внутренним факторам, нежели внешним.

На *втором этапе исследования* необходимо было диагностировать копинг-стратегии у лиц с химической аддикцией, находящихся в ремиссии. В связи с этим был использован «Опросник для изучения копинг-стратегий» Р. Лазаруса.

Полученные данные показали, что на первом месте в группе лиц с химической аддикцией, находящихся в ремиссии, стоит *принятие ответственности* (M=79,14), на втором - *бегство-избегание* (M=68,45), на третьем - *поиск социальной поддержки* (M=66,94), на четвертом - *самоконтроль* (M=64,53), на пятом - *планирование решения проблемы* (M=61,04), на шестом - *дистанцирование* (M=59,84), на седьмом - *конфронтация* (M=59,67), и меньше всего проявляется копинг-стратегия *положительная переоценка* (M=56,63).

На *завершающем этапе исследования* была поставлена задача: установить взаимосвязь между локусом контроля и копинг-стратегиями у лиц с химической аддикцией, находящихся в ремиссии.

Для выбора математического метода обработки данных была произведена проверка на нормальность распределения при помощи критерия Колмогорова-Смирнова с поправкой Лилльефорса. Проверка показала отличное от нормального распределения данных, что говорит о необходимости использования непараметрического метода. В этой связи нами был применен коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

На основании анализа данных можно сделать следующие выводы: существует статистически значимая отрицательная связь между такими переменными, как экстернальность и копинг-стратегия «положительная переоценка» ($R = -0,23831$, при вероятности ошибки $p \leq 0,01$), то есть чем выше показатель экстернальности, тем реже человек с химической аддикцией, находящийся в ремиссии, использует копинг-стратегию «положительная переоценка».

Существует статистически значимая положительная связь между такими переменными, как интернальность и копинг-стратегия «положительная переоценка» ($R = 0,23831$, при вероятности ошибки $p \leq 0,01$), то есть чем выше показатель интернальности, тем чаще человек с химической аддикцией, находящийся в ремиссии, использует копинг-стратегию «положительная переоценка».

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование подтвердило предположение о том, что существует взаимосвязь между локусом контроля и копинг-стратегиями у лиц с химической аддикцией, находящихся в ремиссии.

Библиографические ссылки

1. *Старшенбаум Г. В.* Аддиктология: психология и психотерапия зависимостей. М.: Когито-Центр, 2006.
2. *Савина Е. А.* «Я люблю его...». М.: Адру, 2008.
3. *Москаленко В. Д.* Возвращение к жизни. Как спасти семью: конфликты, ссоры, алкоголизм, наркомания. М.: Ника. 2017.
4. *Капуччи Д.* Психологическое консультирование зависимых клиентов. СПб: ООО «Диалектика», 2021.
5. *Молодцов Р.* Руководство по консультированию в РЦ. М., 2019.
6. *Ерышев О. Ф.* Алкогольная зависимость: формирование, течение, противорецидивная терапия. СПб.: Изд-во «ЭЛБИ - СПб», 2012.
7. *Грицанов А. А.* Социология: Энциклопедия. Минск: Книжный дом, 2003.
8. *Фрейдджер Р.* Личность. Теории, упражнения, эксперименты. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006.
9. *Плаксин А. А.* Особенности жизненных ориентаций наркозависимых с различными сроками трезвости [Электронный ресурс] // Вестник Санкт – Петербургского университета МВД России. 2010. №4. С. 184. URL <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 03.01.2022).
10. *Никольская И. М.* Психологическая защита у детей. СПб: Речь, 2000.
11. *Frydenberg E.* Beyond Coping. Meeting goals, visions and challenges. Oxford University Press, 2002.
12. *Ялтонский В. М.* Копинг-поведение здоровых и больных наркоманией: автореф. дис. ... д-ра мед. наук. СПб., 1995.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ЛИЦАМ СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА В СИТУАЦИИ ПОТЕРИ РАБОТЫ

О. В. Панькова

*Филиал Российского государственного социального университета в г. Минске,
ул. Народная 21, 220107, г. Минск, Беларусь, pankova70@tut.by*

В статье рассматривается проблема оказания социально-психологической помощи лицами среднего возраста в ситуации потери работы. В статье делается акцент на том, что ситуация потери работы является стрессовой и кризисной, подрывая психологическое благополучие населения. Она вызывает множество негативных психологических последствий: способствует ухудшению состояния здоровья, депрессии, снижению самооценки, трудовой мотивации, появлению чувства собственной неполноценности, бесполезности для общества, неудовлетворённости жизнью, невозможности самореализации и самоутверждения в трудовой деятельности. Особенно это ярко проявляется у лиц среднего возраста.

Ключевые слова: потеря работы; социальный кризис; социально-психологическая помощь; средний возраст; самореализация; трудовая деятельность.

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE TO MIDDLE-AGED PEOPLE IN SITUATIONS OF JOB LOSS

O. V. Pankova

*Branch of the Russian State Social University in Minsk, Narodnaya street, 21, 220107,
Minsk, Belarus, pankova70@tut.by*

The article discusses the problem of providing socio-psychological assistance to middle-aged people when they lose their job. The article focuses on the fact that the situation of job loss is stressful and crisis, undermining the psychological well-being of the population. It causes many negative psychological consequences: it contributes to deterioration of health, depression, decreased self-esteem, work motivation, the emergence of feelings of inferiority, uselessness to society, dissatisfaction with life, the impossibility of self-realization and self-affirmation in work. This is especially pronounced in middle-aged people.

Keywords: job loss; social crisis; socio-psychological assistance; middle age; self-realization; labor activity.

Работа является источником заработка и почти единственной кормилицей человека. Почти всю свою взрослую жизнь люди проводят за работой. В один миг потерять работу для человека становится фатальным событием в его жизни, особенно для того, кто кормит не только се-

бя, но и всю свою семью. Человеку, потерявшему работу, где он провел много времени, крайне сложно найти другое рабочее место. Из-за этого безработный человек теряет не только работу, но и уверенность в себе и в собственных силах, начинает чувствовать себя никому не нужным и беспомощным. Начинает с головой утонуть в этой проблеме, появляется ряд других проблем, связанных с алкоголем и наркотическими веществами. Вся жизнь, буквально, начинает идти «под откос», происходят постоянные ссоры в семье, появляются проблемы с противоположным полом. Человек начинает постепенно закрываться в себе, изолироваться от общества и впадает в глубочайшую депрессию. Потерявший работу человек боится, что он или его семья могут остаться без денег на жизнь, боится не найти работу лучше прежней, так же присутствует страх перед новым коллективом, который может не принять его по каким-то причинам. В этот период крайне важна поддержка всех близких и друзей, для того чтобы не дать пропасть человеку и утонуть в собственных проблемах. Ни в коем случае нельзя отчаиваться, ведь это могло произойти с каждым из нас и это не является смертельной проблемой.

Потребность в труде является одной из базовых потребностей человека. Работа не только позволяет человеку зарабатывать средства на жизнь, но также удовлетворяет другие значимые потребности в самоуважении, самореализации, общении, творчестве и др. Коммуникативная, социальная и творческая составляющие профессии не менее важны для человека, чем ее экономическая составляющая. Поэтому потеря работы воспринимается часто как критическое событие, требующее максимальной мобилизации имеющихся ресурсов и активных действий.

В ситуации потери работы человек стремится использовать все имеющиеся ресурсы для решения возникшей проблемы. Однако не каждый из нас способен справиться с трудной жизненной ситуацией. Многим необходима действенная социально-психологическая помощь и поддержка.

Потеря работы, как и вынужденная смена профессии приводит к критическим жизненным ситуациям в том понимании, которое было предложено Ф.Е. Василюком [1]. При этом в зависимости от личностных особенностей для одних субъектов такая ситуация будет кризисной, субъективно неразрешимой, а для других кризис не наступает в связи со способностью к совладанию с критическими жизненными обстоятельствами.

Временная потеря работы, как и длительная безработица приводит к различным потерям и утратам в жизни человека: потеря социального статуса, нарушение установленного порядка жизни, нарушение межличностных отношений, отсутствие перспектив на будущее. Эмоциональная

реакция на потерю работы сравнима с реакцией на потерю близкого человека. Э.Ф. Зеер указывает, что безработица «вызывает сильные эмоциональные переживания и часто приобретает отчетливо выраженный кризисный характер» [2, с. 223].

Потеря работы часто усиливает экономическую несостоятельность индивида, которая отрицательно влияет на его личностную состоятельность. Резко падает самоуважение, снижается уверенность в себе, может возникнуть дефицит адаптационных ресурсов. Острота переживания потери работы для личности, негативные последствия этого события дали основания исследователям потерю работы рассматривать как ненормативный профессиональный кризис занятости (М.А. Бендюков [3; 4]); ненормативный кризис профессионального становления (И.В. Шагарова [цит. по 1]); переломное событие, перестраивающее структуру жизненного мира человека (И.А. Ральникова [5]). Потеря работы является сильным дестабилизирующим фактором, угрозой экономической самостоятельности, профессиональной деформации, психического здоровья личности (Г.А. Рахимова [6]).

Проблема потери работы и совладания с кризисом на фоне этого события особенно актуальна для лиц среднего возраста. Периодизация взрослости не имеет четкого характера, что обусловлено действием временных, социально-экономических, культурных и других факторов. В.А. Ананьев [7] придерживается взглядов, согласно которым средний возраст (зрелость) делится на две фазы: 21/22-35 лет и 36-55/60 лет. Но все исследователи сходятся в том, что это период достижения личностной зрелости, относительной стабильности в личной и профессиональной жизни. Поэтому потеря работы в среднем возрасте воспринимается не только как нарушение устоявшегося образа жизни, но как профессиональный кризис, требующий от личности ответственных решений.

В ситуации потери работы личность стремится использовать все имеющиеся ресурсы для решения возникшей проблемы. Однако не все индивиды способны справиться с трудной жизненной ситуацией. Им необходима действенная социально-психологическая помощь и поддержка.

В ситуации потери работы, как правило, преобладает социальная помощь, которая не решает задачу активизации личностных ресурсов самого индивида. Комплексная социально-психологическая помощь, включая психологическую диагностику, психологическое консультирование, психологическую коррекцию, и при необходимости, психотерапию, призвана стимулировать собственную активность личности для разрешения ненормативного кризиса, создания условий для его психиче-

ского и эмоционального благополучия, социально-психологической адаптации.

Исследователь В.А. Ананьев [7] критическую жизненную ситуацию называет «потрясением», острым кризисом, который сопровождается быстрым и кардинальным разрушением устоявшейся картины мира, личных ценностей. Кризис способен породить новые смыслы и цели, придать жизни новое направление. В этом смысле, потеря работы как критическая жизненная ситуация может кардинально изменить не только жизненный уклад, но и трансформировать систему ценностей и послужить началом нового, более продуктивного и осмысленного этапа жизни.

По мнению И.А. Ральниковой, «событие «потеря работы» приобретает статус переломного, вызывающего сбой в процессе самоорганизации человека как открытой психологической системы и выступает как новообразование. Потеря работы кардинально перестраивает картину мира человека, его жизнедеятельность» [5, с. 51].

Исследователь М.А. Бендюков [3] обосновывает положение о безработице и вынужденной перемене труда как особом периоде профессионального пути личности. Потеря работы рассматривается автором как ненормативный профессиональный кризис занятости, который отличается определенной динамикой, имеет свои этапы и характеристики.

Потеря работы приобретает характер критической ситуации, если безработный не имеет иных средств к существованию. Ненормативный кризис занятости характеризуется предкризисной фазой, фазой актуального кризиса и фазой фиксации исхода кризиса.

Предкризисная фаза ненормативного кризиса занятости характеризуется чувством страха перед угрожающей безработицей, неуверенностью в завтрашнем дне, неопределенным состоянием в сфере профессиональных ожиданий и возможностей. Успешное прохождение данной фазы возможно, если индивид имеет достаточные психологические, профессиональные и иные ресурсы, может своевременно перейти на новое рабочее место без потери статуса занятости.

При потере работы без реальной перспективы найти другую, кризис занятости приобретает характер актуального кризиса. Эта фаза характеризуется логикой развития любой кризисной ситуации.

Событие «потеря работы» имеет свою предысторию, историю и «постисторию». Предыстория включает то, что предшествовало увольнению. Последние недели на работе составляют историю. «Постистория» представляет собой хронологию событий, которые непосредственно последовали за увольнением. Каждая из «историй» переживается на эмоциональном уровне в воспоминаниях в первые недели потери работы.

В условиях высокой мобильности трудовых ресурсов, частой смены работы, ее потеря не воспринимается столь болезненно. Период от потери работы и до обретения новой работы может быть очень коротким.

По классификации М.А. Бендюкова [4], фаза актуального кризиса включает следующие стадии:

Стадия 1. Формирование кризисной ситуации. Риск потери работы воспринимается личностью очень болезненно. Неопределенность профессионального будущего вынуждает действовать активно, искать пути выхода из сложившейся ситуации. Главные опасения касаются невозможности найти работу в соответствии со своими способностями, навыками, имеющимся опытом, запросами и т.д.

Стадия 2. Выбор стратегии разрешения кризисной ситуации. Когда потеря работы становится свершившимся фактом, возникает необходимость делать выбор возможного продолжения профессионального пути или смены рода деятельности. Круг вопросов, на которые предстоит ответить безработному: Что для меня означает потеря работы? Является ли эта ситуация шансом изменить своё направление деятельности? Что можно предпринять в сложившейся ситуации? От кого можно получить поддержку и помощь?

По утверждению М.А. Бендюкова, все многообразие индивидуальных стратегий может быть сведено к трем основным: самостоятельный поиск работы, обращение в государственную службу занятости и отказ от поиска работы.

Стадия 3. Углубление противоречий. Углубление кризиса занятости наступает, если безработный в течение относительно короткого времени (две-три недели) не может восстановить занятость или принять для себя статус экономической неактивности. Однако эта стадия содержит в себе и позитивные возможности. Параллельно с отмиранием старых привычек, установок, в психике зарождаются новообразования, связанные с актуальными потребностями, открывающими перспективами профессионального развития.

Стадия 4. Ценностно-смысловая реструктуризация. Обострение внутренних и внешних противоречий мотивирует безработного переосмыслить свою профессиональную роль, социальный статус, оценить свои возможности, востребованность на рынке труда. Изменениям подвергается ценностно-смысловая сфера личности, пересматривается отношение к себе и другим людям, приобретают актуальность новые ценности, потребности, возникают новые жизненные цели и планы. Все это подготавливает почву для разрешения кризиса.

Стадия 5. Поведенческое разрешение кризиса. Эта стадия характеризуется воплощением новых планов и смыслов, реализацией новых возможностей в сфере труда.

По данным С.В. Заруцкого [8] поведенческое разрешение кризиса занятости может иметь следующие варианты:

1. Положительная смысловая переориентация. Личность гибко приспосабливается к рынку труда, готова к переквалификации, освоению новой профессии. Итогом является восстановление трудовой занятости.

2. Принятие статуса экономической неактивности, которое сопровождается усилением апатии и прекращением всяких попыток поиска работы. Единственным источником существования может быть материальная поддержка со стороны службы занятости или ближайшего окружения. В данном случае ведущими мотивами безработного является не активный поиск работы, а возможность получать пассивный доход, в виде государственных дотаций. Происходит адаптация к хронизации ситуации потери работы.

3. Возвращение к стадии углубления противоречий в случае, если не происходит ценностная реструктуризация. Возможно нарастание негативных эмоциональных состояний в виде депрессии, ипохондрии.

Негативные последствия критической ситуации наиболее очевидны при внезапной потере работы, когда личность не имеет опыта преодоления этой ситуации, имеет ограниченные личностные ресурсы и небольшой круг социальной поддержки. На уровне личности критическая ситуация имеет следующие негативные последствия:

- снижение самооценки, потеря уверенности в себе, возрастание чувства вины и самоуничижения. Потеря работы снижает уверенность человека не только в сфере труда, профессии, но и в других сферах. Происходит общее обесценивание себя как личности;

- повышение уровня тревожности, фрустрации и агрессии. Эмоциональные нарушения могут стать источником невроза, депрессии, психосоматических заболеваний;

- ломка прежних привычек, умений, навыков в сфере опыта, меняется направленность личности.

Всё вышеперечисленное усиливает риск социальной дезадаптации безработного, которая по мере безуспешных попыток найти работу, приобретает всё более устойчивый характер. Профессиональная дезадаптация ведёт к экономической несостоятельности, потере многих социальных связей, социального статуса.

Вынужденное длительное бездействие чревато потерей трудовых навыков, квалификации. В процессе поиска работы разочарование может настигнуть из-за осознаваемого несоответствия между уровнем подго-

товки и профессиональной деятельностью, которая привлекает безработного. Профессиональная дезадаптация углубляется на фоне хронической неудовлетворенности имеющимися вакансиями, неопределенности профессиональных планов и намерений. Социальная дезадаптация проявляется в болезненном переживании прежнего социального статуса, утрате социальных контактов.

Разрешение кризиса потери работы зависит от типа поведения безработных по критерию «адаптивное-неадаптивное». Адаптивное поведение включает оптимистические прогнозы, веру в себя, самостоятельный поиск новой работы, гибкое приспособление к рынку труда, стремление использовать свои конкурентные преимущества, опыт и навыки, реалистичное отношение к имеющимся возможностям, готовность соглашаться на работу с более низкой оплатой и статусом.

Обобщив вышеизложенное, можно заключить, что ситуация потери работы представляет собой ненормативный профессионально-обусловленный кризис, который имеет свою динамику, фазы развития и способы разрешения. Потеря работы является сильным дестабилизирующим фактором, нарушает психическое самочувствие личности, является риском стойкой социальной и профессиональной дезадаптации.

Итогом разрешения ненормативного кризиса занятости может быть восстановление трудовой занятости, консервация состояния экономической неактивности или возвращение к стадии углубления кризиса. Это зависит от типа поведения безработных по критерию способности к адаптации. Потеря работы может рассматриваться и в позитивном русле как возможность освоить новую профессию, приобрести новый опыт и навыки.

Критический характер ситуации потери работы, сложность совладания с ней в силу ограниченности внешних и внутренних ресурсов, высокий риск дезадаптации и консервации состояния экономической незанятости, вызывает необходимость оказания безработным социально-психологической помощи. Вариативность реакций на потерю работы, широкая типология безработных в зависимости от их поведения, личностных особенностей, конкретной ситуации потери работы должны учитываться при оказании им социально-психологической помощи.

Социально-психологическая помощь предполагает использование в качестве ресурса социального окружения индивида, которое является важной сетью социальной поддержки. Основные направления социально-психологической помощи включают психодиагностику личности, психопрофилактику, психологическое консультирование и психотерапию, цель которой – восстановление или трансформация психики клиента [9, с. 110]. Социально-психологическая помощь безработным ориен-

тирована, по мнению А.И. Тихоновой и И.Г. Шадской, на повышение самооценки и трудовой мотивации личности, повышение уверенности в своих профессиональных умениях, повышение адаптационной готовности к обучению, переквалификации, росту и развитию, оказание поддержки в оценке своего потенциала, использовании имеющихся ресурсов и опыта [9].

Эффективность социально-психологической помощи безработным повышается, если она учитывает особенности личности безработного, его ресурсы, готовность к изменению, тип приспособления к новой ситуации. Исходя из результатов исследований авторами обоснованы направления, программы помощи безработным, методы и алгоритмы ее оказания.

Обобщая вышесказанное, необходимо отметить, что социально-психологическая помощь в ситуации потери работы, наиболее актуальна на предкризисной фазе. Потеря работы – это вызов личности, который побуждает ее не снижать активности в поиске новой работы и не терять уверенности в успехе. Запаздывание психологической помощи чревато ростом апатии, смирением с ситуацией. В профессиональном отношении индивид утрачивает навыки, снижается его трудовая мотивация, и наступает фаза актуального кризиса. На этой стадии потребуется уже больше усилий, чтобы преодолеть инертность, и достигнуть желаемой цели.

Таким образом, основная цель социально-психологической помощи лицам, потерявшим работу, состоит в повышении социально-психологической адаптации и трудовой мотивации, психического и эмоционального благополучия, активизации личностных ресурсов безработного для положительного преодоления кризиса занятости и благополучного последующего трудоустройства. Основные направления социально-психологической помощи в ситуации потери работы включают: психологическую диагностику, профессиональное информирование, психологическую поддержку, содействие в трудоустройстве, планировании карьеры.

Библиографические ссылки

1. *Василюк Е. Ф.* Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1984.
2. *Зеер Э. Ф.* Психология профессий : Учеб. пособие для студентов вузов. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003.
3. *Бендюков М. А.* Психология профессионального кризиса у безработных: специальность 19.00.03: диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – СПб., 2009.

4. Бендюков М. А. Стадиальная модель ненормативного профессионально-обусловленного кризиса занятости // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2007. № 47. С. 149 - 154.
5. Ральникова И. А., Дягилева Я. О. Потеря работы в период глобального экономического кризиса как событие, трансформирующее систему жизненных перспектив человека // Известия АлтГУ. 2012. № 2 (74). С. 51 - 55.
6. Рахимова Г. А. Когнитивно-волевые особенности совладающего поведения безработных : специальность 19.00.01 : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук; Российский государственный университет. М., 2009.
7. Ананьев В. А. Введение в потрясающую психотерапию // Журнал практического психолога. 1999. № 7–8. С. 41 - 71.
8. Заруцкий С. В. Вверх по лестнице // Человеческие ресурсы. 1999. № 1-2. С. 22 - 24.
9. Тихонова А. И., Шадская И. Г. Основные направления социально-психологической помощи и поддержки безработных // Материалы ивановских чтений. 2017. № 4-1 (16) С. 149 - 156.

**ВЛИЯНИЕ КОГНИТИВНО-АФФЕКТИВНЫХ СВОЙСТВ,
ПРОСОЦИАЛЬНЫХ И СУБКЛИНИЧЕСКИХ ЧЕРТ ЛИЧНОСТИ
НА ВЫРАЖЕННОСТЬ БАЗОВЫХ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ
ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ**

П. Г. Портнова

*Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой,
ул. Блохина 29, 211440, г. Новополоцк, Беларусь, polina_ust@mail.ru*

В статье рассматривается совместное влияние когнитивно-аффективных свойств (эмоционального интеллекта и эмоциональной креативности), просоциальных и субклинических черт личности на базовые индивидуальные ценности у юношей. В результате эмпирического исследования получены на достоверном уровне результаты, характеризующие влияние когнитивно-аффективных и субклинических / просоциальных свойств на базовые индивидуальные ценности, которые имеют личную направленность.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; эмоциональная креативность; «темная триада»; «светлая триада»; ценностные ориентации; юношеский возраст.

**THE INFLUENCE OF COGNITIVE-AFFECTIVE PROPERTIES,
PROSOCIAL AND SUBCLINICAL PERSONALITY TRAITS ON THE
EXPRESSION OF BASIC INDIVIDUAL VALUES IN STUDENTS**

P. G. Portnova

*Euphrosyne Polotsk State University, 29 Blokhin St., 211440, Novopolotsk,
Belarus, polina_ust@mail.ru*

The article examines the joint influence of cognitive-affective properties (emotional intelligence and emotional creativity), prosocial and subclinical personality traits on basic individual values in young men. As a result of the empirical study, the results characterizing the influence of cognitive-affective and subclinical / prosocial properties on basic individual values that have a personal orientation were obtained at a reliable level.

Keywords: emotional intelligence; emotional creativity; «dark triad»; «light triad»; value orientations; adolescence.

В связи с предъявлением к человеку высоких требований в профессиональной среде и в сфере межличностных отношений в современном мире, особое значение приобретает исследование когнитивно-аффективных свойств и ценностных ориентаций. Поскольку именно от ценностных ориентаций личности зависит, как она будет использовать

свои способности: на благо общества либо асоциальным образом [1, с. 199], то в данном исследовании ценностные ориентации рассматриваются как феномены, предпосылками становления которых являются эмоциональный интеллект, эмоциональная креативность, субклинические и просоциальные черты личности.

Ценностные ориентации – это качественная характеристика личности, определяющая его отношение к убеждениям и предпочтениям, которые регулируют его поведение для достижения жизненных целей. В данной работе мы придерживаемся уточненной модели базовых индивидуальных ценностей Ш.Шварца, в которой выделяются следующие ценности: самостоятельность (мысли); самостоятельность (действия); стимуляция; гедонизм; достижение; власть (доминирование); власть (ресурсы); репутация; безопасность (личная); безопасность (общественная); традиция; конформизм (правила); конформизм (межличностный); скромность; универсализм (забота о других); универсализм (забота о природе); универсализм (толерантность); благожелательность (забота); благожелательность (чувство долга) [2, с. 3].

Эмоциональный интеллект – способность к пониманию своих и чужих эмоций, а также управлению ими. В своей работе мы придерживаемся модели Д.В. Люсина. В структуре эмоционального интеллекта данный учёный выделял межличностный и внутриличностный компоненты. По мнению Д.В. Люсина, внутриличностному эмоциональному интеллекту присущи понимание собственных эмоций и чувств, их правильное распознавание и идентификация, осознание причин возникновения тех или иных эмоций и способность вербально их описывать; способность контролировать собственные эмоции и чувства, а также их проявление.

Межличностному эмоциональному интеллекту – понимание эмоций, окружающих на уровне интуиции, понимание эмоций других людей через внешнее проявление эмоций; способность управлять чужими эмоциями, умение вызывать «нужные» эмоции у людей и контролировать нежелательные [3, с. 3].

Эмоциональная креативность – это способность генерировать новые эмоциональные переживания, включает в себя: понимание разнообразных эмоциональных переживаний, способность переживать необычные, с трудом поддающиеся описанию эмоции и умение выражать свои эмоции. Впервые данный термин использовал американский психолог Дж. Эйверилл.

Учёный предложил структуру эмоциональной креативности, в которой выделил следующие компоненты: эффективность, новизна, аутентичность и готовность [4, с. 225].

Симптомокомплекс «темная триада» в психологии представляет собой группу субклинических свойств личности, включающую три личностные черты: макиавеллизм, нарциссизм и психопатию. Макиавеллизм – это устойчивая характерологическая особенность, проявляющаяся в склонности манипулировать другими людьми в межличностных отношениях с целью достижения своих сугубо эгоистических целей. Нарциссизм – это концентрация психического интереса на самом себе. Психопатии – это группа стойких врожденных или приобретенных характерологических расстройств, характеризующаяся эгоизмом, холодностью, безжалостным использованием других, нестабильностью и антиобщественным стилем жизни [5, с. 556].

Просоциальное поведение – добровольные действия, которые приносят пользу другим людям или обществу в целом, независимо от мотивов. «Светлая триада» относится к просоциальному поведению людей.

Американский психолог С. Кауфман выделяет в «светлой триаде» три аспекта: кантианство, гуманизм и вера в человечество. Обладатели «светлой триады» характеризуются более высокой профессиональной компетентностью, более высоким качеством жизни и ее удовлетворенностью, высокой добросовестностью, открытостью для другого мнения, доброжелательностью и удовлетворенностью долгосрочными отношениями в деловой и личной жизни.

Нами была предложена теоретическая модель влияния когнитивно-аффективных свойств личности (эмоциональный интеллект, эмоциональная креативность) и черт личности (субклинических, просоциальных) на формирование ценностей. Модель предполагает, что ценности формируются в результате взаимодействия внутренних (личностных) факторов. Внутренние факторы, такие как эмоциональный интеллект, эмоциональная креативность, субклинические и просоциальные черты личности, влияют на то, какие ценности сформируются у индивида.

Научная новизна исследования заключается в том, что впервые на выборке студентов социальных профессий проведено исследование совместного влияния когнитивно-аффективных свойств (эмоционального интеллекта и эмоциональной креативности), просоциальных и субклинических черт личности на базовые индивидуальные ценности у юношей.

Цель исследования: определить особенности влияния когнитивно-аффективных свойств личности (эмоционального интеллекта, эмоциональной креативности), просоциальных и субклинических черт на формирование базовых индивидуальных ценностей у студентов социальных профессий.

Выборка исследования составила 100 человек, среди них 87 девушек и 13 юношей ($M=18,83$, $SD=1,03$).

Для проведения исследования была использована батарея методик, включающая следующие опросники:

1) Опросник эмоционального интеллекта «ЭмИн» (Д.В. Люсин). Опросник предназначен для измерения эмоционального интеллекта в соответствии с теоретическими представлениями автора [6, с.3].

2) Опросник эмоциональной креативности «ЕСІ» (Дж. Эйверилл) в адаптации И.Н. Андреевой. Используется для измерения эмоциональной креативности [7, с.3].

3) Портретный ценностный опросник (Ш. Шварц) в адаптации Т. П. Бутенко, Д. С. Седовой, А. С. Липатовой. Методика измеряет культурные ценностные ориентации на индивидуальном уровне согласно теоретическому подходу Ш. Шварца [2, с. 64].

4) Опросник «Тёмная дюжина» (П. Джонасон, Г. Вебстер) в адаптации Т.В. Корниловой. Опросник направлен на измерение основных черт Темной триады [8, с. 99].

5) Опросник «Светлая триада» (С. Б. Кауфман) в адаптации П.Г. Портновой. Для исследования потребовалась адаптация опросника на русскоязычной выборке вследствие того, что оригинальная версия разработана и апробирована на английском языке. Опросник направлен на измерение просоциальных черт. Содержит в себе четыре шкалы – Справедливость, Восхищение другими, Искренность, Вера в человечество.

На следующем этапе исследования с целью выявления влияния когнитивно-аффективных свойств (эмоциональный интеллект и эмоциональная креативность), субклинических (нарциссизм, психопатия, макиавеллизм) и просоциальных (справедливость, восхищение другими, искренность, вера в человечество) черт студентов социальных профессий на базовые индивидуальные ценности был проведен множественный регрессионный анализ. Модель множественной регрессии построена с помощью прямого пошагового метода.

Было обнаружено совместное влияние следующих переменных:

- «Эффективности», «Психопатии» и «Веры в человечество» на ценность «Самостоятельность (действия)». В частности, $r^2 = 0,70$, $F(20,79) = 3,89$ ($p=0,00$); k -т Дарбина-Ватсона = 2,13);

- «Эффективности», «Искренности», «Понимания чужих эмоций» и «Понимания собственных эмоций» на ценность «Гедонизм». В частности, $r^2 = 0,67$, $F(20,79) = 3,28$ ($p=0,00$); k -т Дарбина-Ватсона = 2,33);

- «Подготовленности», «Новизны», «Эффективности», «Нарциссизма», «Психопатии» и «Искренности» на ценность «Достижение». В частности, $r_2 = 0,70$, $F(20,79) = 3,94$ ($p=0,00$); к-т Дарбина-Ватсона = 2,28);

- «Новизны», «Психопатии», «Управления чужими эмоциями» на ценность «Репутация». В частности, $r_2 = 0,71$, $F(20,79) = 4,12$ ($p=0,00$); к-т Дарбина-Ватсона = 1,92);

- «Макиавеллизма» на ценность «Безопасность (личная)». В частности, $r_2 = 0,69$, $F(20,79) = 3,68$ ($p=0,00$); к-т Дарбина-Ватсона = 2,13);

- «Новизны», «Психопатии», «Справедливости» на ценность «Конформность (межличностная)». В частности, $r_2 = 0,68$, $F(20,79) = 3,43$ ($p=0,00$); к-т Дарбина-Ватсона = 2,11);

- «Подготовленности», «Новизны», «Нарциссизма», «Психопатии» и «Искренности» на ценность «Скромность». В частности, $r_2 = 0,68$, $F(20,79) = 3,48$ ($p=0,00$); к-т Дарбина-Ватсона = 1,97);

- «Эффективности», «Нарциссизма», «Восхищения другими» на ценность «Благожелательность (забота)». В частности, $r_2 = 0,71$, $F(20,79) = 4,05$ ($p=0,00$); к-т Дарбина-Ватсона = 2,30);

- «Эффективности», «Психопатии», «Искренности» на ценность «Универсализм (забота о других)». В частности, $r_2 = 0,60$, $F(20,79) = 2,25$ ($p=0,00$); к-т Дарбина-Ватсона = 2,12);

- «Эффективности», «Психопатии», «Искренности» на ценность «Универсализм (толерантность)». В частности, $r_2 = 0,64$, $F(20,79) = 2,73$ ($p=0,00$); к-т Дарбина-Ватсона = 2,18).

Таким образом, на ценность «Самостоятельность (действия)» оказывают положительное влияние компонент эмоциональной креативности «Эффективность» и составляющая «Темной триады» «Психопатия», а отрицательное показатель «Светлой триады» «Вера в человечество».

На ценность «Гедонизм» положительно влияют: показатель эмоциональной креативности «Эффективность» и составляющие эмоционального интеллекта «Понимание чужих эмоций», «Понимание собственных эмоций», а негативное влияние оказывает компонент «Светлой триады» «Искренность».

На ценность «Достижение» оказывают положительное влияние: компоненты эмоциональной креативности «Новизна», «Эффективность» и компонент «Темной триады» «Нарциссизм», а отрицательное влияние оказывают показатель эмоциональной креативности «Подготовленность», компонент «Темной триады» «Психопатия» и компонент «Светлой триады» «Искренность».

На ценность «Репутация» оказывают положительное влияние: составляющий эмоциональной креативности «Новизна» и компонент эмоционального интеллекта «Управление чужими эмоциями», а отрицательное влияние не оказывает показатель «Темной триады» «Психопатия».

На ценность «Безопасность (личная)» оказывает отрицательное влияние компонент «Темной триады» «Макиавеллизм».

На ценность «Конформность (межличностная)» на достоверном уровне оказывают положительное влияние такой показатель как «Новизна». Отрицательное влияние оказывают показатели «Психопатия» и «Справедливость».

На ценность «Скромность» оказывают положительное влияние: показатель эмоциональной креативности «Новизна» и компонент «Светлой триады» «Искренность», а отрицательное влияние оказывают показатель эмоциональной креативности «Готовность», компоненты «Темной триады» «Нарциссизм» и «Психопатия».

На ценность «Благожелательность (забота)» оказывают положительное влияние: компонент эмоциональной креативности «Эффективность», а отрицательное влияние оказывают показатель «Темной триады» «Нарциссизм» и составляющая «Светлой триады» «Восхищение другими».

На ценность «Универсализм (забота о других)» и «Универсализм (толерантность)» оказывают положительное влияние: показатель эмоциональной креативности «Эффективность» и компонент «Светлой триады» «Искренность», а отрицательное влияние оказывает показатель «Темной триады» «Психопатия».

Не обнаружено совместного влияния когнитивно-аффективных свойств, субклинических и просоциальных черт личности на базовые индивидуальные ценности у студентов социальных профессий: в частности, «Самостоятельность (мысли)», «Стимуляция», «Власть (доминирование)», «Власть (ресурсы)», «Безопасность (общественная)», «Традиция», «Конформизм (правила)», «Универсализм (забота о природе)», «Благожелательность (чувство долга)».

Библиографические ссылки

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект и эмоциональная креативность: специфика и взаимодействие. Новополюк : Полоцкий государственный университет, 2020.
2. Шварц Ш., Бутенко Т. П., Седова Д. С., Липатова А. С. Уточнённая теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2012. Т. 9, № 1. С. 43 - 70.

3. 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.
4. *Averill J. R.* Emotions as mediators and as products of creative activity // *Creativity across domains: face of muse* / ed.: J. Kaufman, J. Baer. Mahwah, 2005. P. 225 -243
5. *Paulhus D.L., Williams K.* The Dark Triad of personality: Narcissism, Machiavellianism, and psychopathy // *Journal of Research in Personality*. 2002. Vol. 36, iss. 6. P. 556-563.
6. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн // Психологическая диагностика, 2006. № 4. С. 3 - 22.
7. Андреева, И. Н. Адаптация опросника эмоциональной креативности (ECI) // Психол. журн, 2011. № 1/2. С. 75-81.
8. Корнилова Т. В., С.А. Корнилов, М. А. Чумакова, Талмач М. С. Методика диагностики личностных черт Темной триады: апробация опросника Темная Дюжина // Психологический журнал. 2015. Т. 36, № 2. С. 99 - 112.

КОРРЕКЦИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЦ, ЗАВИСИМЫХ ОТ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ

Н. С. Радченко, Е. М. Жогаль

*Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка
Институт психологии, ул. Ф. Скорины, 13, 220076, г. Минск, Nadiafil015@gmail.com*

Статья посвящена проблеме изучения аддиктивного поведения лиц, зависимых от психоактивных веществ (ПАВ) и изменениям в ценностно-смысловой сфере. Представлены теоретические основания, результаты эмпирического исследования ценностно-смысловой сферы людей, зависимых от психоактивных веществ, и программа мероприятий для коррекции ценностно-смысловой сферы лиц, зависимых от ПАВ.

Ключевые слова: аддикция; ценностно-смысловая сфера; зависимость; люди, зависимые от ПАВ, коррекция ценностно-смысловой сферы.

CORRECTION OF THE VALUE-MEANING SPHERE OF PERSONS DEPENDENT ON PSYCHOACTIVE SUBSTANCES

N. S. Radchenko, E. M. Zhohal

*Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University Institute of Psychology,
F. Skorinast., 13, 220076, Minsk, Nadiafil015@gmail.com*

The article deals with the problem of studying the addictive behaviour of persons dependent on psychoactive substances and changes in the value-meaning sphere. Theoretical foundations, the results of empirical research of the value-meaning sphere of people dependent on psychoactive substances, and a program of measures for correcting the value-meaning sphere of persons dependent on surfactants are presented.

Keywords: additive; value and meaning sphere; dependence; people dependent on psychoactive substances, value-meaning sphere correction

Аддиктивное поведение – форма деструктивного поведения, которая находит выражение в стремлении уйти от реальности путем изменения своего психического состояния при помощи приема химических веществ или чрезмерной фиксации внимания на определенных предметах или видах деятельности, и сопровождается развитием интенсивных эмоций. Аддиктивная личность в своих попытках ищет свой универсальный, но односторонний способ выживания – уход от проблем. Природные адаптационные возможности аддикта нарушены на психофизиологическом уровне. Первым проявлением этих нарушений является ощущение

психологического дискомфорта. Таким образом, создается иллюзия решения проблемы. Подобный способ борьбы с реальностью закрепляется в поведении человека и становится устойчивой стратегией взаимодействия с действительностью. [1].

Различные формы аддиктивного поведения имеют схожесть в психологических механизмах формирования. В этой связи выделяют общие признаки аддиктивного поведения: 1) зависимое поведение личности проявляется в ее стремлении изменить психофизическое состояние; 2) аддиктивное поведение является непрерывным процессом формирования и развития аддикции (зависимости); 3) цикличность зависимого поведения.

В фазу одного цикла входит: 1) наличие внутренней готовности к аддиктивному поведению; 2) усиление желания и напряжения; 3) ожидания и активный поиск объекта аддикции; 4) получение объекта и достижения специфических переживаний; 5) расслабление; 6) фаза ремиссии (относительного покоя).

Затем цикл повторяется с индивидуальной выраженностью и частотой.

Известно более 50 видов аддикций, которые можно разделить на две принципиально разные группы:

1. химическая зависимость, при которой человек испытывает тягу к определённому веществу (к наркотикам, алкоголю или медикаментам);

2. нехимическая зависимость, при которой человек ощущает сильное желание повторять определенные действия или находиться в определенных отношениях (игромания, адреналиномания, любовная зависимость, пищевая зависимость, поведенческие расстройства, религиозный фанатизм, трудоголизм,).

Уход от реальности всегда сопровождается сильными эмоциональными переживаниями. Химические вещества помогают зависимым достичь желаемого внутреннего комфорта путем замещения «подлинного» контакта, который требует от личности определенных усилий, на «ложный». Личность, которая наполнена внутренними конфликтами, способна находить пассивные способы их решения, компенсируя внутреннюю опустошенность искусственными средствами.

Б. С. Братусь, исследуя влечение к алкоголю, создал концепцию иллюзорно-компенсаторной деятельности при алкоголизме. По его убеждению, здоровый человек удовлетворяет свои потребности в процессе деятельности. Зависимый достигает желаемого состояния в процессе иллюзорно-компенсаторной деятельности, ведь в состоянии опьянения он ощущает эмоциональный подъем, состояние, которое не может достичь

другими средствами. Состояние алкогольного опьянения даёт иллюзию удовлетворения потребностей, но одновременно человек теряет возможность строить свою жизнь конструктивно [2].

Б. С. Братусь, Д. А. Леонтьев и др. утверждают, что аддиктивное поведение возникает в случае деформаций мотивационной и ценностно-смысловой сфер и может определять смысл жизни личности в целом [2].

На фоне употребления наркотиков, люди начинают ценить состояние наркотического опьянения и стремиться к его достижению. Это ведет к изменению их поведения, направленного на удовлетворение этой потребности. Вместе с этим происходит сокращение значимых ценностей и увеличение количества ценностей, которые они считают недоступными или трудно достижимыми в реальной жизни. Можно предположить, что эти две тенденции связаны между собой. Использование наркотиков изначально служит цели снятия фрустрации от неудовлетворенных потребностей. В состоянии наркотического опьянения человек ощущает себя способным на все. Поэтому, чем больше значимых ценностей становятся недоступными, тем больше влияния наркотик оказывает на человека.

При этом на стадии зависимости состояние наркотического опьянения становится не просто ведущей ценностью в иерархии, оно начинает определять смысловую нагруженность других ценностных образований. В семантическом пространстве наркозависимых ценности здоровья, счастья, благополучия, успеха оказываются неразрывно связанными с состоянием наркотического опьянения. Это объясняется тем, что в состоянии наркотического опьянения одновременно оказываются представлены и реализуемы ведущие ценности личности, что снимает остроту конфликта ценностей и дает ощущение избыточных возможностей. В периоды трезвости при этом конфликт ценностей обостряется и переживается крайне тяжело. Состояние наркотического опьянения оказывается не только значимым, но и легко достижимым, что определяет его ведущее место в иерархии ценностей. При этом система ценностей личности становится менее дифференцированной, более однородной, примитивной.

Таким образом, аддиктивное поведение влечет изменение ценностей и приоритетов человека и утрату контроля над своими действиями. Химические вещества и изменение сознания становятся главными ценностями и источниками смысла в жизни зависимого человека, а другие ценности либо теряют свою значимость, либо переосмысливаются таким образом, чтобы быть совместимыми с зависимым образом жизни. Состояние наркотического опьянения выполняет важную функцию разрешения конфликтов и противоречий в мотивационной сфере личности.

Полученный теоретический материал был применен в ходе эмпирического исследования и разработки психокоррекционной программы. Исследование ценностно-смысловой сферы осуществлено на выборке: мужчины и женщины, зависимые от ПАВ (40 человек, в возрасте 20-45 лет).

Для исследования ценностно-смысловой сферы лиц, зависимых от ПАВ, была проведена диагностика с помощью методик: «Тест смысло-жизненных ориентаций» (СЖО) Д. А. Леонтьева, «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» (Е. Б. Фанталовой).

С целью изучения смысло-жизненных ориентаций применялась методика «Тест смысло-жизненных ориентаций» (СЖО) Д. А. Леонтьева. Получены следующие результаты:

По шкале *«Цели в жизни»* низкий уровень установлен у 82,5% (N = 33) испытуемых. Баллы по этой шкале характеризуют наличие или отсутствие в жизни человека целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. Низкие баллы по этой шкале будут присущи человеку, живущему сегодняшним или вчерашним днем. Люди, страдающие от зависимости от ПАВ, могут испытывать низкий уровень целеполагания, так как их поведение может быть направлено на удовлетворение их потребностей в наркотиках или алкоголе, а не на достижение более долгосрочных целей. Средний уровень по данной шкале характерен для 17,5% (N = 7) испытуемых. Полученные данные свидетельствуют о том, что у лиц, зависимых от ПАВ, могут иметь место некоторые цели, которые они хотят достигнуть в жизни, но их зависимость может препятствовать им в достижении этих целей. Они могут испытывать конфликт между желанием изменить свою жизнь и необходимостью удовлетворить свои потребности в наркотиках или алкоголе. Высокий уровень цели в жизни не был выявлен ни у одного испытуемого, показатель составил 0% (N=0).

«Процесс в жизни» на низком уровне выявлен у 97,5% (N = 39) испытуемых, средний уровень характерен для 2,5% (N=1). Содержание этой шкалы совпадает с известной теорией о том, что единственный смысл жизни состоит в том, чтобы жить. Этот показатель говорит о том, воспринимает ли испытуемый сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом. Низкие баллы по этой шкале – признак неудовлетворенности своей жизнью в настоящем; при этом, однако, ей могут придавать полноценный смысл воспоминания о прошлом или нацеленность в будущее. Люди, страдающие от зависимости, могут терять интерес к жизни и терять смысл своих действий, так как их поведение может быть направлено на удовлетворение их потреб-

ностей в наркотиках или алкоголе. Кроме того, зависимость может вызывать психические и физические проблемы, которые могут существенно повлиять на процесс жизни. Например, зависимость может приводить к депрессии, тревожности, сонливости и проблемам со здоровьем, что может отрицательно сказываться на уровне энергии и мотивации. Высокие баллы по этой шкале не были выявлены и составили 0%, (N=0).

«*Результат жизни*» на низком уровне установлен у 67,5% (N = 27) респондентов. Баллы по этой шкале отражают оценку пройденного отрезка жизни, ощущение того, насколько продуктивна и осмысленна была прожитая ее часть. Низкие баллы указывают на неудовлетворенность прожитой частью жизни. Зависимость от ПАВ может существенно повлиять на результат жизни зависимых людей, приводя к негативным последствиям в различных сферах жизни. Например, зависимость может приводить к социальной изоляции, проблемам в личных отношениях, финансовым трудностям, проблемам с работой и учебой, проблемам со здоровьем и душевным здоровьем. Средний уровень выявлен у 27,5% (N = 11) зависимых от ПАВ. Уровень результативности жизни у зависимых от ПАВ может быть средним в некоторых случаях, особенно если они имеют доступ к лечению и поддержке. Также выявлен высокий уровень по 5% (N = 2). Высокие баллы по этой шкале и низкие по остальным будут характеризовать человека, который доживает свою жизнь, у которого все в прошлом, но прошлое способно придать смысл остатку жизни.

По шкале «*Локус контроль-Я*» низкий уровень характерен для 85% (N = 34) испытуемых. Низкие баллы по данной шкале отражают неверие в свои силы контролировать события собственной жизни. Уровень локуса контроля Я у лиц, зависимых от ПАВ, может быть низким, так как зависимость от ПАВ свидетельствует о том, что они не могут контролировать свое поведение и принимать решения, которые были бы наилучшими для их благополучия в долгосрочной перспективе. Средний уровень выявлен у 10% (N = 4) испытуемых. Уровень локуса контроля Я у лиц, зависимых от ПАВ, может быть средним, так как это может зависеть от индивидуальных особенностей и ситуаций. Некоторые зависимые могут осознавать, что их поведение является проблемой и пытаться контролировать его, но в то же время им может быть трудно сохранять этот контроль в долгосрочной перспективе. Также выявлен высокий уровень локуса контроля Я у 5% (N = 2) испытуемых. У лиц, зависимых от ПАВ, может быть высокий уровень локуса контроля Я в отношении других аспектов их жизни, таких как работа, учеба, личные отношения и т.д. Это может быть связано с их личностными характеристиками, жизненным опытом или другими факторами. На низком уровне «*локус контроля жизнь*» выявлен у 75% (N = 30) испытуемых. Низкие баллы по данной

шкале свидетельствуют о фатализме, убежденности в том, что жизнь человека неподвластна сознательному контролю, что свобода выбора иллюзорна и бессмысленно что-либо загадывать на будущее. Средний показатель у 25% (N = 10) испытуемых. Локус контроля жизнь отражает убеждения человека о том, насколько он верит, что он контролирует свою жизнь и способен повлиять на ее направление. У лиц, зависимых от ПАВ, которые имеют средний уровень локуса контроля жизнь, может быть чувство неопределенности и непредсказуемости в своей жизни, что может усугублять их зависимость. Высокий показатель уровня локуса контроля жизнь не выявлен и составил 0% (N=0).

Интегральный показатель смысложизненных ориентаций на низком уровне выявлен у 82,5% (N = 33) испытуемых. Установленный уровень указывает на то, что они испытывают сложности с поиском и осознанием смысла в своей жизни. Возможно, что зависимость от ПАВ исключает возможность для зависимых от ПАВ для того, чтобы наслаждаться жизнью, устанавливать и достигать целей и испытывать радость от жизни. Низкий уровень смысложизненных ориентаций может быть связан с чувством беспомощности, отчаяния и беспокойства, которые могут быть вызваны зависимостью от ПАВ. Это может привести к негативным последствиям для здоровья, отношений и карьеры. Средний уровень интегрального показателя смысложизненных ориентаций выявлен у 17,5% (N = 7), что указывает на то, что испытуемые имеют определенный уровень осознания смысла в своей жизни, но, возможно, им требуется дополнительная работа для укрепления и углубления своих смысложизненных ориентаций. Высокий уровень интегрального показателя смысложизненных ориентаций не выявлен и составил 0% (N = 0).

Для выявления особенностей доступности ценностей, наличия внутриличностного конфликта была использована методика «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» (Е. Б. Фанталова).

Согласно полученным данным установлено, что внутриличностный конфликт в плане доступности ценностей характерен для 75% (N = 30) респондентов. Данный показатель свидетельствует о степени неудовлетворенности текущей жизненной ситуацией, блокады основных потребностей, внутреннего дискомфорта, внутренней конфликтности, а также – об уровне самореализации, внутренней идентичности, интегрированности.

Внутриличностный конфликт у лиц, зависимых от ПАВ, может быть связан с трудностями в принятии решений и выборе между зависимостью и здоровым образом жизни. Они могут чувствовать внутреннее противоречие между желанием продолжать употреблять ПАВ и понима-

нием того, что это наносит вред их здоровью и жизни. Также могут возникать внутриличностные конфликты между желанием оставаться в зависимом состоянии и желанием изменить свою жизнь, достичь своих целей и установить здоровые отношения.

На основе полученных данных была разработана «Программа коррекции ценностно-смысловой сферы лиц, зависимых от ПАВ». Одной из основных «мишеней» данной программы является процесс формирования и развития «Я» образа, который базируется на основе самосознания, т.е. осознания и оценки человеком самого себя как личности, спектра собственных интересов, ценностей и мотивов поведения. «Я» образ представляет собой центр внутреннего мира человека, «опорной точкой», исходя из которой, человек воспринимает и оценивает окружающий мир и планирует собственное поведение.

Целью программы является осознание образа «Я» каждым участником тренинга, осмысление ценностно-смысловой сферы и ее влияния на вектор поведения и деятельность личности в целом, коррекция ценностно-смысловой сферы личности лиц, зависимых от ПАВ, приобретение участниками тренинга умений и навыков развития собственной структуры ценностей и преодоление отрицательных (вредных в личностном плане) элементов данной структуры.

Задачи тренинговой программы:

1. развитие самосознания;
2. повышение коммуникативных навыков и уверенности;
3. формирование адекватной самооценки;
4. актуализация жизненных целей и повышение мотивации к достижению жизненных целей.
5. анализ содержания ценностно-смысловой сферы каждого участника тренинга (средствами диагностических тестовых методик);
6. стимулировать стремление к развитию собственной структуры ценностей;
7. приобретение участниками тренинга знаний, умений и навыков развития ценностно-смысловой сферы и коррекция элементов данной структуры в различных жизненных ситуациях и межличностных отношениях:
 - а) умение саморефлексии, эмпатии;
 - б) повышение уровня толерантности и снижение агрессии;
 - в) умение корректировать собственное отношение к определенной ситуации;

Ожидаемые результаты: развитые коммуникативные навыки; адекватная самооценка; актуализированные жизненные цели; повышенная

мотивация к достижению; развитое умение рефлексии; сформированные ценностные ориентации.

Программа включает в себя следующие структурные компоненты:

- создание правил группы; знакомство; диагностика смысло-жизненных ориентаций; формирование доверительной атмосферы в группе.
- эмоциональная разрядка, психологическое просвещение, активизация личностных ресурсов, освоение своего потенциала, развитие навыков саморегуляции;
- осознание ценностей и приоритетов, определение личных смыслов, развитие осознанности;
- формирование представления о семейных ценностях;
- освоение навыков передачи информации без потерь и искажений, навыков конструктивного отстаивания своей позиции в диалоге с другими людьми
- осознание механизмов блокировки, подавляемых неотреагированных эмоций, таких как гнев, раздражение, обида, страх; релаксация;
- формирование знаний о здоровье и здоровом образе жизни; формирование представлений о значимости здоровья для каждого участника и для общества в целом; формирование ценностного отношения к собственному здоровью; развитие ответственного поведения;
- осознание своей индивидуальности; создание условий для поиска своих сильных сторон; развитие умения любить и ценить себя;
- формирование позитивных жизненных целей; повышение мотивации к достижению жизненных целей.

Формирование ценностно-смысловой сферы не происходит путем простого принятия ценностей, которые налагаются на человека извне. Оно происходит благодаря активной деятельности самого человека в процессе общения с окружающим миром. Сознательное формирование «правильных» ценностей оказывается недостаточно эффективным и часто невозможным. Поэтому при разработке программы психокоррекции особое внимание уделялось развитию самостоятельности, ответственности, способности к самоопределению и осознанному выбору.

Библиографические ссылки

1. *Старшенбаум Г. В.* Независимость. Как избавиться от психологической или химической зависимости. М : ООО «Издательство АСТ», 2018.
2. *Братусь Б. С., Сидоров П. И.* Психология, клиника и профилактика раннего алкоголизма. М : Изд-во МГУ, 1984.

МАГИЧЕСКОЕ И РЕЛИГИОЗНОЕ МИРОВОЗЗРЕНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Е. В. Реут

*Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004,
Минск, Республика Беларусь, liliiren6997@mail.ru*

В статье подвергаются анализу понятия «мировоззрение», «магическое мировоззрение» и «религиозное мировоззрение». Теоретически обосновываются различия между магическим и религиозным мировоззрением. Анализируется специфика веры в магию в повседневной жизни. Прослеживаются социально-психологические особенности помощи носителям магического и религиозного мышления в кризисных ситуациях. Указывается на то, что магическое мышление актуализируется в эмоционально значимых и стрессовых ситуациях.

Ключевые слова: мировоззрение; религия; магическое мировоззрение; магия; религиозное мировоззрение; кризисные ситуации; современное общество.

MAGICAL AND RELIGIOUS WORLDVIEW IN MODERN SOCIETY

E. V. Reut

*Belarusian State University, Nezavisimosti Ave. 4, 220004, Minsk, Belarus,
liliiren6997@mail.ru*

The article analyzes the concepts of “worldview”, “magical worldview” and “religious worldview”. The differences between magical and religious worldviews are theoretically substantiated. The specificity of belief in magic in everyday life is analyzed. The socio-psychological features of helping carriers of magical and religious thinking in crisis situations are traced. It is indicated that magical thinking is actualized in emotionally significant and stressful situations.

Key words: worldview; religion; magical worldview; magic; religious worldview; crisis situations; modern society.

Традиционно понятие «мировоззрение» характеризуют как некое целостное представление индивида о мире и о своем месте в нем. Мировоззрение во многом выступает как система внутренних детерминант личности, являющихся основой ее социального поведения. В русскоязычном быту, данный термин прочно ассоциируется с идеологией и носит политических характер. Несмотря на это, необходимо понимать, что соотношения понятий «мировоззрение» и «идеология» не совпадают по своему содержанию. Ведь, мировоззрение шире идеологии, которая спо-

собна охватывать лишь ту часть мировоззрения, что ответственна за классовые отношения и социальные явления. В то время как само мировоззрение охватывает отношение индивида ко всей окружающей его действительность, в том числе, и к самому себе [1]. Мировоззрение представляет собой сложную систему взглядов, оказывающих влияние на человеческие убеждения, идеалы, жизненные позиции, а также, принципы познания и ценностные ориентации [2]. В попытках различения одного вида мировоззрения от другого, разными авторами были предложены свои видения типов мировоззрения. Так, в историческом подходе выделяют мифологическое, религиозное, философское и научное мировоззрение. Некоторыми учеными выделяются материалистические или идеалистические мировоззрения, атеистические или религиозные, а также, революционные или реакционные [2, с. 301]. Однако, если обобщить результаты специализированной деятельности идеологов, ученых-теоретиков и других специалистов, то можно прийти к выводу, что мировоззрение, по своему содержанию и общественной значимости, может быть последовательно разделено на научное и ненаучное.

В рамках данной статьи, мы проанализируем магическое и религиозное мировоззрение, а также попытаемся теоретически обосновать их разделения.

Согласно Дж. Фрэзеру, анимистическая стадия культуры не является самой древней, в отличие от магической [3, с. 272]. В его понимании, именно магия должна рассматриваться как архаичное мировоззрение, из которой и рождается мифотворчество. В рамках данной статьи, мы апеллируем классическим толкованием магии по С. А. Токареву, согласно которому магия – это суеверные действия индивида, влияющие сверхъестественным образом на материальный предмет или явление [4]. Подобные «действия» оказывают влияние на человеческое мышление и проектируют особую форму отражения внешней действительности. Необходимо понимать, что магическое мировоззрение – это, в первую очередь, совокупность специфических действий индивида или группы людей как средства воздействия на окружающие предметы и явления с целью достижения необходимого практического результата сверхъестественным путем. Данный тип мировоззрения характеризуется, верой в саму возможность при помощи определенных магических действий (обрядов) добиться каких-либо конкретных физических результатов. Именно магическое мировоззрение является первой попыткой целостного представления человека о мире и о своей активной роли в нем, основанной на вере в существование сверхъестественных связей между самим человеком и миром, в котором он живет. На этом основании, Дж. Фрэзер представил обществу историю культуры как историю трех типов миро-

воззрения, а именно: магического, религиозного и научного. В магической системе взглядов на объективный мир, все вокруг контролируется и подчиняется безличным силам. А индивид, пусть и не обладает этими силами, но может, в перспективе, научиться на них воздействовать и направлять (и тем самым, достигать своих целей). В данном типе мировоззрения, магия предстает для индивида как жизненно важное решение насущных проблем.

Магическое мировоззрение сменяется религиозным. В своих работах, Фрэзер определял религию как способ умиротворения сверхъестественных сил, которые контролируют и природу, и человека. В контексте данной статьи, под религиозным мировоззрением мы подразумеваем то, что дает верующему систему обобщенных взглядов на мир и на место человека в этом мире. Главной схожей чертой, связывающей магическое и религиозное мировоззрение, является то, что они оба смотрят сквозь призму сверхъестественного. И хотя мы признаем, что религиозное мировоззрение, также, состоит из совокупности целого ряда ненаучных и антинаучных положений, как и магическое. Стоит отметить, что религиозное мировоззрение, в первую очередь, основано на поиске некоего изначального источника (первичной сущности вещей или общего первоначала), и воспринимает физический мир не иначе как производную от этого первоисточника в том или ином виде. Для верующего, главной целью здесь выступает устремление к этому самому источнику. В то время как для носителя магического мышления иметь представление о базовых вещах и первопричинах совсем не обязательно. Более того, существует мнение, что чем больше субъект развивает практическую часть магического мышления, тем меньше он нуждается в первопричинах для «практического контроля над реальностью» [5]. Кроме того, в магическом мировоззрении субъект считает, что при наличии определенного магического инструментария возможно добиться конкретного физического результата. В то время как, в рамках религиозного мировоззрения, все подчиняется активности личных сверхъестественных сил, которые действуют исключительно по своему произволу. Это значит, что у религиозно мыслящего человека нет такого «ощущения контроля над ситуацией» как у представителя магического мышления. Ведь молитва, которую верующий человек обращает к Богу, может быть как услышана, так и проигнорирована; Бог может снизойти до человека и его просьбы, а может ее отвергнуть. И вопрос, оказывает ли влияние на это греховность помыслов молящего продолжает оставаться открытым.

Как считал Дж. Фрэзер, в любой культуре, за исключением первобытной, прослеживаются элементы всех трех мировоззрений (магического, религиозного и научного) [3, с. 272]. А это значит, что магическое

мышление является частью сознания многих современных взрослых людей, которое делает в их видении окружающий мир более «безопасным», «предсказуемым» и «контролируемым». Магическое мировоззрение помогает вырабатывать индивиду позитивное фантазирование, в результате которого создаются, своего рода, «продуктивные иллюзии», способствующие преодолению сложных жизненных ситуаций. При рассмотрении под таким углом, магическое мышление начинает видится как равное рациональному [6, с. 94-97]. Особенно, если учитывать, что современные магические практики используют терминологию и методы, выработанные в рациональной культуре и тем самым, предъявляют претензии на научность своих доктрин.

Однако, наравне с позитивными проявлениями наблюдаются и негативные. Так, отрицающая на онтологическом уровне существование современных научных законов магическое мировоззрение, не может не оказывать пагубное влияние на связь современного человека с существующей внешней реальностью. [7, с. 7]. Более того, магическое мировоззрение может стать серьезным фактором дезадаптации как для психически здоровых людей, так и для людей с различными психическими заболеваниями (в том числе при нарушениях шизофренического спектра и наличия обсессивно-компульсивного расстройства) [8]. Поскольку, согласно многим исследованиям, в повседневной жизни, магическое мировоззрение часто сопровождается различными формами психических нарушений, таких как: аддитивных, невротических, психосоматических и соматических. Тем не менее, нельзя не отметить то, как успешно магическое мышление может выполнять задачи по совладанию со стрессовыми ситуациями. И то, как магия может служить удовлетворению практических потребностей (вроде снятия порчи или венца безбрачия, привлечение денег или удачи, лечебные заговоры и любовная магия) и психологических потребностей людей (например, в безопасности, уверенности в завтрашнем дне и т.п.).

В завершении отметим, что одним из главных катализаторов магического мышления является высокий уровень стресса [9, 10]. А в качестве стресс-факторов, т.е. неблагоприятных по силе и продолжительности воздействий, ведущих к возникновению стрессовых состояний, и тем самым, стимулирующих обращение индивида к магическому мышлению, могут выступать как реальные события, так и вероятные [11]. Стремление индивида снизить тревожность и «взять ситуацию под свой контроль» нередко нарушает его нормальное повседневное функционирование. А современная социально-экономическая и политическая ситуация в мире, которые многие расценивают как крайне нестабильную, массово склоняет общество в сторону магического мышления. Все это, приводит

к продолжительному и интенсивному стрессу, который истощает адаптационный ресурс индивида [12].

Библиографические ссылки

1. Адуло Т. И., Антипенко А. И., Алексеева Е. А. и др. Человек: Философские аспекты сознания и деятельности. Под ред. Широканова Д. И., Петрушина А. И. Минск: Наука и техника, 1989. 208 с.
2. Карпенко Л. А. Краткий психологический словарь. Под общ. ред. Петровского А. В., Ярошевского М. Г. Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 1998. 512 с.
3. Найдыш В. М. Мифология учеб. пособие. М.: КНОРУС, 2010. 432 с. ISBN: 978-5-406-00217-9.
4. Токарев С. А. Ранние формы религии. М.: Политиздат, 1990. 621 с.
5. Сысоев М. С. На смену религиозному мышлению может прийти только магическое [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://bogoslav.ru/article/6169554>. Дата доступа: 19.09.23.
6. Субботский Е. В. Феноменальное и рациональное в сознании: борьба за доминантность // Психологический журнал, 2001. Т. 22, № 5. С. 94 - 97.
7. Байрамова Э. Э., Ениколопов С. Н. Магическое мышление и вера в магию. в структуре психологических защит и копинг-стратегий // Психология. Психофизиология, 2021. Т. 14, № 4. С. 7. DOI: 10.14529/jpps210401.
8. Нелюбина А. С. Роль обыденных представлений в формировании внутренней картины болезни: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 24.00.01. М. , 2009. 243 с.
9. Ялом И. Д. Лечение от любви и другие психотерапевтические новеллы. М.: Независимая фирма «Класс», 1997. 288 с.
10. Фрейд З. Введение в психоанализ. М.: Азбука, 2009. 416 с.
11. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. Л.: Изд. Ленинградского ун-та, 1984. 392 с.
12. Сергиенко Е. А., Виленская Г. А., Ковалева Ю. В. Контроль поведения как субъектная регуляция. М.: Институт психологии РАН. 2010. 352 с.

РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ РЕБЕНКА С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

И. В. Чумак¹⁾, Е. В. Самаль²⁾

¹⁾ Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004, г. Минск, Беларусь, iv.chumak@tut.by

²⁾ Российский государственный социальный университет, филиал в г. Минске, Беларусь, ул. Народная 21, 220107, elena_samal@mail.ru

В данной статье представлены результаты исследования семей, воспитывающих ребенка с расстройством аутистического спектра. Определен характер родительского отношения, индекс жизненной удовлетворенности, уровень общего здоровья и семейной тревоги у родителей. Выявлена взаимосвязь родительского отношения с индексом жизненной удовлетворенности, уровнем общего здоровья и семейной тревогой родителей. Представлены результаты апробации программы социально-психологической реабилитации таких семей, показана ее эффективность.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра (РАС); ребенок с РАС; семья; социально-психологическая реабилитация; родительское отношение; жизненная удовлетворенность; уровень общего здоровья; семейная тревога.

DEVELOPMENT AND APPROBATION OF THE PROGRAM OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL REHABILITATION OF FAMILIES RAISING A CHILD WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

I. V. Chumak¹⁾, E. V. Samal²⁾

¹⁾ Belarusian State University, 4, Nezavisimosti Av., 220004, Minsk, Belarus, iv.chumak@tut.by

²⁾ The Russian state social university, branch in Minsk, Narodnaya St. 21, 220107, elena_samal@mail.ru

This article presents the results of a study of families raising a child with an autism spectrum disorder. The nature of the parental attitude, the index of life satisfaction, the level of general health and family anxiety among parents were determined. The relationship of parental attitudes with the index of life satisfaction, the level of general health and family anxiety of parents was revealed. The results of testing the program of socio-psychological rehabilitation of such families are presented, its effectiveness is shown.

Keywords: autism spectrum disorder (ASD); a child with ASD; family; socio-psychological rehabilitation; parental relationship; life satisfaction; the level of general health; family anxiety.

Расстройство аутистического спектра (РАС) представляет собой один из наименее объяснимых и исследованных феноменов детства. К настоящему времени статистические исследования показывают значительный рост случаев РАС в мире. Согласно данным Всемирной организации здравоохранения, на 160 детей приходится один ребенок, имеющий диагноз «расстройство аутистического спектра (РАС)» [1].

До сих пор являются спорными вопросы, связанные с этиологией и патогенезом РАС, способами его распознавания, описания и понимания, определением причин и перспективами эффективной коррекции. Сам термин «аутизм» (от греческого «autos» – «сам») был введен в психологию Е. Блейлером для описания особого вида мышления, регулируемого аффектом, а также для описания ухода от социальной жизни, наблюдающегося у взрослых людей, больных шизофренией. Е. Блейлер аутизм определил, как «уход человека от внешней реальности в мир собственных фантазий» [цит. по 1, с. 8]. В дальнейшем американский детский психиатр Л. Каннер в 1943 году выделил общие характеристики детей с аутистическими нарушениями аффективного контакта: «чрезмерная изоляция, замкнутость, уход от каких-либо контактов с людьми, нарушения речевого развития и потребность в многократном повторении одних и тех же действий» [цит. по 1, с. 10].

Этиология и патогенез РАС точно не известны, предполагаются мультифакторные причины заболевания: биологические (генетические, дизнейроонтогенетические, нейрохимические, иммунологические), психосоциальные. В настоящее время основные причины аутизма связывают с генетической обусловленностью, хромосомными аномалиями, врожденными обменными нарушениями, патологией беременности и родов, последствиями нейроинфекций, ранним шизофреническим процессом [2].

Увеличение детей с аутизмом во всем мире актуализирует всестороннее изучение этого феномена не только в медицинском аспекте. Проблема РАС из зоны внимания медицины, здравоохранения, переходит в плоскость системы социального обеспечения, изучения психологических аспектов аутизма и психолого-педагогического сопровождения семей, воспитывающих детей с этим заболеванием.

Накоплен достаточный эмпирический материал, отражающий особенности психологического статуса детей с аутизмом (М.П. Краузе, И.И. Мамайчук, М.И. Разживина, О.И. Серякова, Ю.А. Фесенко, Н.В. Черепкова и др.). Всесторонне изучены особенности развития всех психических функций детей с аутизмом, трудности в коммуникации и социализации. В то же время отмечается существенный дефицит исследований психологических особенностей семей, воспитывающих детей с

аутизмом. Это затрудняет оказание эффективной психологической помощи как самому ребенку, так и его родителям.

Семья, воспитывающая ребенка с аутизмом, переживает хронический стресс, отрицательно влияющий на социальную адаптацию ребенка, всю систему внутрисемейных отношений. Семейная ситуация осложняется снижением широты и качества социальных связей [3]. Изучение семей, воспитывающих детей с РАС преимущественно сосредоточено на выявлении эмоциональных состояний матерей и отцов (Л.Г. Бородина, Т.Н. Высотина, Е.Н. Горина, В.В. Дворянинова, А.Л. Душка, М.П. Краузе, А.А. Куканов и др.). В ряде исследований отражены такие аспекты психологического самочувствия, как ценности (А.А. Куканов), жизнестойкость (Е.С. Крамар).

Целью нашего исследования было разработать и апробировать программу социально-психологической реабилитации семей, воспитывающих ребенка с расстройством аутистического спектра. Исследование было проведено на базе Международной благотворительной общественной организации «Дети. Аутизм. Родители» (г. Минск). В нем приняли участие 60 родителей, воспитывающих детей с расстройством аутистического спектра. Возраст детей от 5 до 19 лет.

Основанием для разработки программы социально-психологической реабилитации семей, воспитывающих ребенка с расстройством аутистического спектра, явились результаты исследования родительского отношения, индекса жизненной удовлетворенности, уровня общего здоровья и семейной тревоги у родителей. В частности, установлено:

- неадекватное родительское отношение более всего проявилось в стремлении к симбиотическим отношениям с ребенком;
- у родителей преобладает низкая жизненная удовлетворенность, более трети родителей отличаются низким уровнем общего здоровья;
- среди показателей семейной тревоги более высокий уровень характерен для напряженности в семейных отношениях, которая выражается в ощущении, что выполнение семейных обязанностей представляет собой непосильную задачу для родителя; в целом семейная тревога не выражена у родителей.

Проведенный корреляционный анализ с применением коэффициента ранговой корреляции Спирмена позволил установить взаимосвязь родительского отношения с индексом жизненной удовлетворенности, уровнем общего здоровья и семейной тревогой родителей, воспитывающих ребенка с расстройством аутистического спектра. В частности, определено:

- симбиотические отношения с ребенком снижают жизненную удовлетворенность родителя, прежде всего положительную оценку себя и собственных поступков;

- авторитарная гиперсоциализация способствует повышению вины и семейной тревоги, препятствует самореализации родителя;
- инфантилизация наиболее негативно сказывается на жизненной удовлетворенности родителя, повышает уровень семейной тревоги.

В целом, результаты исследования показали, что родители, воспитывающие детей с расстройством аутистического спектра, отличаются негативным эмоциональным состоянием, более трети имеют низкий уровень общего здоровья. Родители отличаются невысокой жизненной удовлетворенностью. В родительском отношении проявляется склонность к тесным симбиотическим отношениям, в средней степени выражена авторитарная гиперсоциализация. Исходя из полученных результатов мы смогли утверждать, что семья, воспитывающая ребенка с аутизмом, нуждается в комплексной социально-психологической реабилитации, где основной акцент должен быть сделан на повышении уровня психологического благополучия родителей, коррекции родительского отношения.

Социально-психологическая реабилитация семей, воспитывающих ребенка с расстройством аутистического спектра, включала следующие мероприятия:

- 1) психологическое просвещение специалистов, сопровождающих семьи, воспитывающих детей с РАС;
- 1) психологическое просвещение родителей;
- 2) индивидуальные и групповые консультации родителей;
- 3) групповые занятия с родителями с элементами тренинга;
- 4) совместные занятия родителя и ребенка для улучшения качества общения, повышения эмоциональной близости.

Целью программы было формирование адекватного восприятия родителями своего ребенка, коррекция неадекватного родительского отношения, повышение жизненной удовлетворенности родителей, снижение семейной тревоги. Апробация разработанной программы социально-психологической реабилитации осуществлялась с группой родителей, имеющих наиболее неблагоприятные показатели родительского отношения, здоровья, жизненной удовлетворенности и семейной тревоги в количестве 20 человек.

Опишем кратко этапы работы с родителями, воспитывающих детей с РАС.

1. Первичный прием (консультирование + диагностика).

Задачи и направления работы с семьей:

- психолого-педагогическое: выяснение характера запроса, общее впечатление о семье; обучение «родительской диагностике» (дневник);
- психотерапевтическое: создание ситуации эмпатии и доверия; предоставление выбора формы диагностики и коррекции.

2. Информирование и заключение контракта.

Задачи и направления работы с семьей:

- психолого-педагогическое: описание (оценка) состояния развития ребенка; предоставление сведений о назначении совместных занятий;
- психотерапевтическое: позитивные установки; ознакомление с правилами совместной работы; разделение ответственности за результаты коррекции.

3. Обработка диагностики, проведенной с родителями и составление коррекционной программы.

Задачи и направления работы с семьей:

- психолого-педагогическое: ознакомление родителей с результатами диагностики и ее критериями; определение первоочередных задач коррекционно-развивающей работы;
- психотерапевтическое: нефорсирование развития ребенка; воспитание терпения; формирование навыков саморегуляции и самоконтроля.

4. Индивидуальные беседы с членами семьи или семьей в целом.

Задачи и направления работы с семьей:

- психолого-педагогическое: уточнение позиции членов семьи; определение единой «политики семьи»;
- психотерапевтическое: коррекция детско-родительских отношений; формирование политики семьи.

5. Обучение приемам коррекционной работы.

Задачи и направления работы с семьей:

- психолого-педагогическое: повышение педагогической компетенции;
- психотерапевтическое: формирование позитивного взгляда на развитие ребенка.

6. Промежуточная диагностика (контроль).

Задачи и направления работы с семьей:

- психолого-педагогическое: актуализация имеющихся у родителей знаний, предоставление большей самостоятельности;
- психотерапевтическое: заострение внимания на позитивных изменениях.

7. Работа в родительской группе.

Задачи и направления работы с семьей:

- психолого-педагогическое: дополнительные психолого-педагогические знания через обмен опытом и самостоятельный его анализ;
- психотерапевтическое: коррекция страхов и тревожности, профилактика депрессивных состояний.

8. Итоговое занятие – отстранение, отчуждение специалиста.

Задачи и направления работы с семьей:

- психолого-педагогическое: оценка позиции родителя как компетентного партнера в коррекционно-развивающей работе;
- психотерапевтическое: предоставление самостоятельности при гарантии помощи.

Индивидуальная консультативная работа проводилась после диагностического обследования, где психолог знакомил родителей с результатами диагностики на индивидуальных консультациях; в ходе комплексной коррекционной работы с детьми и родителями в виде бесед, направленных на обсуждение особенностей личностного развития ребенка, его проблем, и специфических особенностей внутрисемейных отношений.

Выбор индивидуальных коррекционных методов воздействия зависел от диагностированных особенностей детско-родительских отношений. В случае выявления эмоционального отвержения, работа с матерью была направлена на сближение с ребенком, принятие его, развитие эмоционально близких отношений и установление телесного контакта с ребенком. В случае выявления гиперпротекции, работа психолога была направлена на: сепарацию (разделение) ребенка и матери, преодоление сопротивлений и защит со стороны матери; на выстраивание собственных границ ребенка, как на физическом, так и на психологическом уровне. Доверительное отношение, проявление эмпатии к проблемам родителей позволяли психологу увидеть и обозначить те проблемы, которые их волнуют, и оказать поддержку родителям.

Групповая форма работы была представлена в форме тренингов общения, в которых создаются условия интенсивного психологического воздействия на все аспекты личностного функционирования родителей: эмоциональный, когнитивный и поведенческий:

- когнитивная сфера – осознание родителями возникающих проблем;
- эмоциональная сфера – эмоциональное отреагирование переживаний и чувств при поддержке со стороны психолога и группы;
- поведенческая сфера – развитие способности к закреплению адекватных форм поведения и реагирования на проблемы ребенка на основе достижений в познавательной и эмоциональной сферах.

Групповая форма работы способствовала переосмыслению личностных проблем, выработке адекватных эмоциональных реакций, социальных навыков, особенно в сфере межличностного общения. Основные процедуры работы: мини-лекции, беседа, упражнения, тренинги. Тренинги предоставляли возможность понять и переосмыслить ситуацию другим способом. В большинстве своем тренинги моделировали проблемные ситуации. Тренинги и игровые ситуации позволяли:

- совершать ошибки, и не чувствовать ответственности, которая неизбежна в реальной жизни;
- из нескольких решений проблемы возможен выбор оптимального решения и переноса его из игровой ситуации в жизненную;
- возможность творчества (ибо есть время подумать, «переиграть»).

В рамках разработанной программы социально-психологической реабилитации семей, воспитывающих ребенка с расстройством аутистического спектра, были проведены следующие мероприятия:

1. Подготовлена и проведена лекция для специалистов, работающих с семьями, воспитывающих ребенка с аутизмом.
2. Составлены психологические рекомендации родителям детей с РАС.
3. Подготовлена и проведена лекция для родителей, воспитывающих ребенка с аутизмом.
4. Подготовлено и проведено тренинговое занятие для родителей «Азбука любви».
5. Подготовлено и проведено практическое занятие для родителей и детей «Учимся общаться со своим ребенком».

Психологическая поддержка родителей является важным звеном в системе психологической помощи детям с РАС. Она позволяет сформировать у родителей адекватные модели поведения в семье, позитивное мышление, помогающее им преодолевать проблемные ситуации, и придать положительный импульс дальнейшему росту в их личностном развитии в позиции родителей.

Развитие социального партнерства с семьей доказывает, что условием эффективности социально-психологической помощи детям с расстройством аутистического спектра и их интеграции в социум является гуманизация социального окружения, предоставление им равных прав обучения и развития при поддержке межведомственных, государственных структур и их взаимодействии.

После проведения социально-психологической работы с родителями была проведена повторная диагностика родительского отношения, индекса жизненной удовлетворенности, уровня общего здоровья и семейной тревоги с помощью методик констатирующего этапа исследования.

Для статистического подтверждения различий в показателях родительского отношения, общего уровня здоровья, жизненной удовлетворенности, семейной тревоги у родителей реабилитационной группы до и после проведения социально-психологической реабилитации применялись методы математической статистики, в частности использовался непараметрический критерий – Т-критерий Вилкоксона, применяемый для зависимых выборок.

Анализ статистически значимых различий исследуемых показателей у родителей до и после проведения социально-психологической реабилитации показал, что определены различия в показателях «Принятие-отвержение» ($T=2,36$, $p \leq 0,05$), «Симбиоз» ($T=2,66$, $p \leq 0,01$), «Авторитарная гиперсоциализация» ($T=2,36$, $p \leq 0,05$), «Инфантилизация» ($T=2,66$, $p \leq 0,01$) у родителей реабилитационной группы до и после внедрения программы социально-психологической реабилитации. Эти показатели значимо снизились. Родители стали больше принимать своего ребенка, уменьшилась тенденция к симбиозу с ребенком, его гиперопеке. Родители осознали необходимость развивать самостоятельность ребенка, адаптировать его к социуму. Значимо повысился индекс жизненной удовлетворенности ($T=3,62$, $p \leq 0,001$), а также положительная оценка себя и собственных поступков ($T=2,66$, $p \leq 0,01$) и общий фон настроения ($T=2,80$, $p \leq 0,01$). У родителей реабилитационной группы снизился уровень тревожности ($T=2,66$, $p \leq 0,01$) и общий показатель семейной тревоги ($T=3,05$, $p \leq 0,01$).

Таким образом, результаты статистического анализа подтвердили, что разработанная программа является эффективной для социально-психологической реабилитации семей, воспитывающих ребенка с расстройством аутистического спектра. Результаты исследования и разработанная программа могут быть использованы в практике социально-психологической реабилитации семей, воспитывающих ребенка с аутизмом. Данная программа может быть предложена как ТЦСОНам, если там ведется работа с такой категорией семей, а также специальным организациям, которые осуществляют психологическое сопровождение семей, имеющих ребенка с РАС. Комплексная реабилитация семей, воспитывающих детей с РАС, будет способствовать успешности коррекционных мероприятий с ребенком, повышению общего уровня его социализации и адаптации.

Библиографические ссылки

1. *Богдашина О. Б.* Расстройства аутистического спектра: введение в проблему аутизма: учеб. пособие. Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2015.
2. *Никольская О. С.* Изучение проблемы детского аутизма в России // Альманах Института коррекционной педагогики РАО, 2014. № 19-2. С. 1 - 2.
3. *Панченко А. В.* Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей раннего возраста с расстройствами аутистического спектра // Омский психиатрический журнал, 2019. № 2 (20). С. 30 - 33.

УДК 159.923.2

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Н. А. Семенченко

*Государственное учреждение образования «Гимназия №10 г. Минска»,
ул. Голубева 29, 220117, г. Минск, РБ, semenchenko@gymn10.by*

Статья посвящена одной из актуальных на сегодняшний день проблем: совершенствование образовательной среды учреждений образования посредством психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта участников образовательного процесса. Развитый эмоциональный интеллект особенно важен для специалистов, работающих в системе «человек-человек» с повышенной интенсивностью коммуникации (педагогов, психологов, руководителей), а также учащихся в процессе обучения.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; образование; образовательная среда; участники образовательного процесса; психолого-педагогическое сопровождение; инновационная деятельность; компетенции.

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION

N. A. Semenchenko

*State educational institution «Gymnasium No. 10» Minsk», st. Golubeva 29, 220117,
Minsk, Republic of Belarus, semenchenko@gymn10.by*

The article is devoted to one of the current problems today: improving the educational environment of educational institutions through psychological and pedagogical support for the development of emotional intelligence of participants in the educational process. Developed emotional intelligence is especially important for specialists working in the «human-human» system with increased intensity of communication (teachers, psychologists, managers), as well as students in the learning process.

Keywords: emotional intelligence; education; educational environment; participants in the educational process; psychological and pedagogical support; innovation activity; qualification.

В последнее время все чаще успешность личности в социальной, личной и профессиональной сферах зарубежные и отечественные исследователи связывают с уровнем развития её эмоционального интеллекта.

Термин «эмоциональный интеллект», введенный в обиход в 1990 г. Дж.Мейером и П.Саловеем и до настоящего времени не имеет общепринятого определения. Одни авторы рассматривают эмоциональный интеллект как черту личности (Р.Бар-Он и др.), другие – как способность, вид интеллекта (Д.Майер, П.Саловей, Д. Карузо, Д.В. Ушаков, С.П. Деревянко, А.П.Лобанов и др.), третьи – «балансируют» между способностями, компетенциями и чертами личности (Д.Гоулмэн, Д.В.Люсин, М.А.Манойлова, И.Н.Андреева и др.). Некоторые авторы употребляют термин «эмоциональная компетентность» (М.А.Манойлова, И.Н.Андреева, С.Шабанов, А.Алешина и др.) как набор определенных навыков, связанных с эмоциональной сферой [4, 8, 9, 10, 12].

Идея единства эмоционального и рационального начала в человеке привлекала многих ученых с древних времен. Однако в образовательном процессе долгое время наблюдался разрыв между процессами умственного и личностного (в том числе и эмоционального) развития [13].

В педагогической деятельности, больше, чем в какой-либо другой, уровень сформированности эмоционального интеллекта влияет на результаты. Перед учителем стоит сложная задача: создать психологический комфорт на уроке, мотивировать ученика на деятельность и при этом ненавязчиво влиять на формирование у учащихся навыков понимания и управления собственными эмоциями. Современному педагогу важно научиться управлять своими эмоциями и эмоциями учащихся для того, чтобы они не только влияли, но и способствовали процессу обучения.

Современная школа, несмотря на инновационную направленность образования, часто сталкивается с проблемой обеспечения полноценного совершенствования эмоциональной сферы детей. Эмоциональная жизнь ребенка вынесена за рамки педагогического процесса. И учителей, и многих родителей интересует в первую очередь не то, что он пережил и прочувствовал на протяжении дня, а полученные им отметки. В погоне за интеллектуальным познанием, педагог часто упускает возможность для действительно прочного усвоения знаний. Тогда как именно собственные эмоции и эмоции окружающих позволяют ребенку осознавать субъективное значение происходящих событий [3].

Решению проблемы профилактики эмоциональных и психосоматических расстройств, а также усиления учебной мотивации могла бы способствовать целенаправленная работа по совершенствованию эмоциональной составляющей образовательной среды учреждения образования и развитию эмоционального интеллекта всех субъектов образовательного процесса.

В соответствии с мнением И.Н. Андреевой, проблема развития эмоционального интеллекта педагогов связана не только с профессиональной необходимостью – выслушать и понять учащихся, создать позитивный эмоциональный фон на уроке, но и с удовлетворенностью от собственного профессионализма, с переживанием личностного и профессионального роста [1].

Кроме всего вышесказанного, проблема эмоциональной саморегуляции – одна из наиболее важных психолого-педагогических проблем в работе современного педагога. Эмоциональная напряженность сопровождает многие занятия. Психологические нагрузки, получаемые педагогом, приводят к развитию синдрома «эмоционального выгорания». В свою очередь, это негативно сказывается на эффективности его деятельности и на взаимоотношениях с обучающимися. В дальнейшем это может привести к общей неудовлетворенности педагога своей профессией.

В ГУО «Гимназия №10 г.Минска» с января 2017 года ведется активная работа в рамках проекта «Школа радости»: совершенствование образовательной среды гимназии посредством реализации программы психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта педагогов.

В данном проекте мы делаем акцент именно на сопровождении развития эмоционального интеллекта педагогов, которые через внутриличностные и межличностные отношения будут способствовать развитию компетенций эмоционального интеллекта учащихся. Работа по развитию эмоционального интеллекта педагогов будет способствовать совершенствованию социального компонента образовательной среды гимназии.

Взяв за основу 3-х компонентную структуру развивающей образовательной среды В.А. Ясвина, мы создали модель эмоционально-интеллектуальной образовательной среды гимназии, которая будет способствовать развитию эмоционального интеллекта всех субъектов образовательного процесса и обеспечит комфортную психологическую атмосферу, тем самым способствуя увеличению уровня учебной мотивации учащихся и профессиональной мотивации педагогов и повышению качества образовательного процесса [14].

Модель эмоционально-интеллектуальной образовательной среды гимназии «Школа радости» включает следующие компоненты:

1. пространственно-предметный компонент эмоционально-интеллектуальной среды (обеспечивает комфортное пребывание субъектов образовательного процесса в стенах гимназии, а именно: в кабинете психологов оборудованы корзина гнева, коврик злости, дерево эмоций, песочница; постоянно проводятся тематические мероприятия

для создания позитивной атмосферы в гимназии, индивидуальные консультации, имеется подборка мотивационных плакатов, методических материалов и инструментария для индивидуальной и групповой работы);

2. организационно-технологический (организация обучения, содержание образовательного процесса, психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса);

3. социальный (кадровый ресурс, атмосфера психологического комфорта в учреждении образования, продуктивность взаимодействий в образовательном процессе).

В рамках проекта в гимназии создана рекреация «Город эмоций». Данное пространство создано для развития основных компонентов эмоционального интеллекта: понимания и управления эмоциями.

Рекреация «Город эмоций» территориально разбита на зоны (районы), каждый из которых несет определенную тематическую нагрузку и направлен на развитие определенных навыков эмоционального интеллекта.

Варианты работы в рекреации:

- самостоятельное знакомство учащихся, родителей, педагогов, гостей с информацией, размещенной в рекреации и последующее использование полученного опыта в дальнейшем при необходимости;

- самостоятельные занятия с помощью интерактивных игр, предложенного инструментария (материалы для работы по снятию психоэмоционального напряжения через различные органы чувств, раскраски анти-стресс и т.п.);

- проведение тематических интерактивных экскурсий, занятий для учащихся под руководством педагогов-психологов, других педагогов.

Рекреация «Город эмоций» является не просто статичной инсталляцией – это интерактивное пространство, где каждый посетитель найдет что-то полезное для себя.

Примером организационно-технологического компонента является программа психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта педагогов. Она состоит из 4-х блоков, каждый из которых направлен на развитие определенных навыков, входящих в состав компонентов эмоционального интеллекта: самоосознанность, самоконтроль, социальная чуткость, управление отношениями. В блоках имеется теоретическая и практическая составляющая. Наиболее продуктивными методами развития эмоционального интеллекта являются игра, психогимнастические упражнения, дискуссионные методы, арт-терапия, моделирование, метод кейсов, мастер-классы, обратная связь, демонстрации, проектирование и др.

Для участников образовательного процесса создание виртуальное образовательного пространство, организована он-лайн и офф-лайн поддержка.

Была разработана модель эмоционально-интеллектуальной среды учреждения образования и программа психолого-педагогического сопровождения развития эмоционального интеллекта участников образовательного процесса (самоосознанности, социальной чуткости, самоконтроля и навыков управления отношениями).

В ходе реализации проекта достигнуты следующие результаты:

- знакомство участников образовательного процесса с актуальной и современной информацией об эмоциональном интеллекте как психологическом феномене, актуальности его развития в онтогенезе;
- самопознание и саморазвитие;
- развитие и совершенствование навыков социального восприятия и социальной оценки действительности и, как следствие, умения противостоять манипуляциям и негативным воздействиям извне;
- развитие стрессоустойчивости, умения справляться с различными нестандартными ситуациями;
- развитие гибкости и адаптивности личности во внутриличностном и межличностном взаимодействии;
- развитие и совершенствование коммуникативных навыков;
- доверительные открытые отношения между всеми субъектами образовательного процесса, более благоприятный эмоциональный климат учреждения образования;
- повышение психологической культуры субъектов образовательного процесса;
- повышение продуктивности и эффективности деятельности (образовательной, воспитательной, профессионально-педагогической);
- профилактика психосоматических заболеваний, улучшение физического и психологического здоровья;
- повышение качества жизни.

Библиографические ссылки

1. Андреева И. Н. Эмоциональная компетентность в работе учителя // Народное образование, 2006. № 2. С. 216-223
2. Андреева И. Н. Когнитивные стратегии эмоциональной саморегуляции в педагогической деятельности // Весці БДПУ, 2008. № 4. С. 31 - 35
3. Андреева И. Н. Азбука эмоционального интеллекта. СПб. : БХВ-Петербург, 2012.

4. *Андреева И. Н.* Структура и типология эмоционального интеллекта: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук: специальность 19.00.01. Санкт-Петербургский гос. архитектурно-строительный ун-т. Минск : БГУ, 2017. С. 46
5. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. Психика, сознание, бессознательное: Психологические исследования. М. : Академия, 2001.
6. *Зинченко В. П.* Аффект и интеллект в образовании. М. : Тривола, 1996.
7. *Леонтьев А. Н.* Деятельность, сознание, личность. М. Изд-во политической литературы, 1975.
8. *Лобанов А. П.* Практический интеллект: как и чему учить человека умелого: учеб.-метод. пособие. Минск : РИВШ, 2018.
9. *Люсин Д. В.* Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования. М. : Институт психологии РАН, 2004.
10. *Манойлова М. А.* Акмеологическое развитие эмоционального интеллекта учителей и учащихся. Псков: ПГПИ, 2004. 140 с.
11. *Ушинский К. Д.* Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии : в 2 т. М.-Ленинград : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1950 . Т. 1.
12. *Шабанов С., Алешина А.* Эмоциональный интеллект. Российская практика. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2018.
13. *Эльконин Д. Б.* К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии, 1971. № 4. С. 6 - 20.
14. *Ясвин В. А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М. : Смысл, 2001.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЕПАРАЦИИ ПОДРОСТКОВ С РАЗЛИЧНОЙ СИБЛИНГОВОЙ ПОЗИЦИЕЙ

Д. С. Степаненко

*Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины,
ул. Советская 104, 246019, г. Гомель, Беларусь, 375293779707d@mail.ru*

Психологические проблемы сепарации подростков от родителей зависят от сиблинговых позиций в семье. Подростковый возраст оказывается значительно менее изученным в контексте половой идентификации. Вопросы изучения сиблинговой связи, остаются малоизученными, поэтому стоит рассмотреть основные факторы, влияющие на характер взаимоотношений между братьями и сестрами.

Ключевые слова: психологические особенности; подросток; родители; семья; сепарация; сиблинговая позиция.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF SEPARATION OF ADOLESCENTS WITH DIFFERENT SIBLING POSITIONS

D. S. Stepanenko

*Francysk Skaryna Gomel State University, 104 Sovetskaya str., 246019,
Gomel, Belarus,*

Psychological problems of separation of adolescents from their parents depend on sibling positions in the family. Adolescence turns out to be much less studied in the context of sexual identification. The issues of studying sibling communication remain poorly understood, so it is worth considering the main factors affecting the nature of the relationship between brothers and sisters.

Keywords: psychological characteristics; teenager; parents; family; separation; sibling position.

Проблема психологической сепарации сегодня затрагивает многие сферы жизни и деятельности человека и рассматривается в первую очередь в контексте детско-родительских отношений как необходимый атрибут взросления, становления личностной автономии.

Сиблинговые отношения закладываются в детстве, изменяются в течение жизни, на них могут влиять внутрисемейные факторы (развод родителей, смерть одного из супругов). Повторяющиеся образцы взаимодействия помогают усваивать нормы и ценности и следовать им вне семьи (Дж. Г. Мид, А. Гидденс).

Сепарация – процесс психоэмоционального разделения, происходящий, как правило, во взаимоотношениях родителей и детей. Физическое разделение само по себе не обязательно изменит старые модели отношений между родителями и детьми. Интересно, что рассматриваемый процесс может быть одинаково сложным как для ребенка, так и для родителя, но в среднем сложнее принять именно последнего [1].

М. Малер в своих исследованиях показала высокую значимость эмоциональной открытости, материнской чувствительности и аффективного взаимодействия младенца с матерью для здорового психического развития ребенка, что способствует развитию самостоятельного эмоционального функционирования ребенка [2].

А.А. Дитюк отмечает, что в современной психологии большое внимание уделяется изучению понятия привязанности, но гораздо меньше – процессу сепарации [3].

Понятие сепарации в рамках теории привязанности. По словам Дж. Боулби, система привязанности является первичной, генетически фиксированной мотивационной системой, которая активируется между первичным значимым человеком и ребенком сразу после рождения и имеет функцию выживания.

Психодинамические модели. Классический психоанализ З. Фрейда, который основан на теории влечений, объясняет возникновение привязанности между матерью и младенцем удовлетворением оральных и эмоциональных потребностей ребенка, когда мать кормит его грудью [4].

Анна Фрейд писала, что «принцип удовольствия контролирует все умственные процессы незрелой и недостаточно структурированной личности, включая, конечно, привязанность к матери» [5, с. 179].

Модель теории обучения. В поведенческой терапии не было выражено никакого особого мнения о развитии привязанности и сепарации. Легко объяснить, почему дети с рождения регулируют свою близость и дистанцию с важнейшим опорным лицом посредством процессов обучения, а также усиления негативных последствий.

Клаус Гравель, развивая свою теорию психологической терапии, также опирается на Дж. Боулби и описывает необходимость привязанности как определителя опыта и поведения, важного для понимания причин эффективности психотерапии. В нем описывается основанный на привязанности подход к лечению пациентов [6].

Модели, основанные на теории систем. Мюррей Боуэн [7], автор теории семейных систем, вводит понятие «дифференциация себя» для обозначения качества сепарации, означающего под ним способность быть отдельным человеком, будучи связанным с другими. Другими словами, способность сепарироваться (отделиться, быть независимым),

оставаясь при этом в отношениях. М. Боуэн пишет о важности дифференциации чувств и интеллекта.

Первоначально введение в действие концепции «сепарации» в подростковом возрасте осуществлялось с использованием «Опросника психологической сепарации» (PSI; Хоффман, 1984) и шкалы эмоциональной автономии (EAS; Штейнберг, Сильверберг, 1986). В представленных опросниках (PSI и EAS) автономия понималась не как личная характеристика, а как характеристика межличностных отношений.

Автономия рассматривалась как межличностное расстояние (противоположное близости), включающее независимость в эмоциональной, когнитивной и поведенческой сферах (PSI; EAS), отказ от подражания родителям (EAS), наличие тайн от родителей (EAS) [8].

В культурно-историческом подходе подчеркивается ведущая роль взрослого в развитии психики ребенка и изначальная активность самого ребенка (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец и др.).

В отечественной литературе системный семейный психолог Анна Варга [9] описывает сепарацию как долговременный процесс психического отделения ребенка от своих родителей, семьи.

Подростковый возраст – активное время развития самосознания человека, определения его жизненных интересов, стремлений и, соответственно, период построения и укрепления юношами и девушками самостоятельных отношений к своей половой идентификации.

И.И. Кранц отмечает, что процесс взросления старших подростков, достаточно полно представленный в советской психологической литературе, практически мало осознан как процесс сепарации от родительской семьи [10].

Один из самых болезненных процессов семьи связан с подростковым периодом жизни ребенка. Сепарация вызывает острые эмоциональные переживания, как у старших подростков, так и их родителей. Взрослыми она воспринимается как эмоциональная потеря, «отталкивание» (П. Блос). Старший подросток, стремящийся к автономии, восстающий против родителей, дистанцируется от них, трудно понимая себя самого и старших.

Характер протекания и успешность процесса психологической сепарации от родителей в подростковом, а в дальнейшем и юношеском возрасте оказывает существенное влияние на успешное функционирование личности в современном обществе, на возможность самореализации в различных сферах жизнедеятельности [11, с. 19].

Процесс психологической сепарации мальчиков и девочек подросткового возраста проходит неодинаково. Истоки данной дифференциации

можно найти в работах З. Фрейда и его последователей при описании Эдипова комплекса и комплекса Электры.

Сепарация вызывает острые эмоциональные переживания как у старших подростков, так и их родителей. Результатом процесса сепарации являются взаимосвязанные процессы индивидуации подростка, эмоциональное принятие родителями автономности. Различные исследования подтверждают наличие различий в разных компонентах сепарации юношей и девушек от матери и отца.

Сиблинговая позиция (от англ. sibling - брат или сестра) – стратегии поведения индивида по отношению к его братьям и/или сестрам. Выделяются следующие формальные позиции: старший ребенок, младший ребенок, средний ребенок, близнец.

Дэвид Леви в 1941 г. ввел понятие «сиблинговое соперничество» – sibling rivalry. Он писал, что старший сиблинг агрессивно реагирует на появление в семье нового сиблинга из-за того, что чувствует угрозу привычному образу жизни семьи; эта реакция является типичной.

В работах психоаналитического направления утверждается, что психологическая позиция личности зависит от номера рождения сиблинга в семье и, что эта позиция впоследствии влияет на процесс установления контактов со сверстниками в школе и на выбор супруги(а) [3].

Первые работы Вальтера Томана, посвященные сиблинговым отношениям, появились в конце 50-х годов. Томан анализировал влияние семейных позиций сиблингов на их личностные особенности и будущую супружескую жизнь. В своей книге «Созвездие семьи: его влияние на личность и социальное поведение» он рассматривал различные семейные конфигурации с учетом порядка рождения и пола сиблингов.

Анализ современных подходов к исследованию психологических особенностей сепарации от родителей подростков с различной сиблинговой позицией позволил обнаружить их полное отсутствие. Представляется актуальным изучение влияния каждого типа сепарации на развитие личностной автономии подростков от родителей в зависимости от сиблинговой позиции.

Цель нашего исследования – осуществить анализ психологических особенностей сепарации от родителей подростков с различной сиблинговой позицией.

Всего в исследовании приняли участие 100 человек. Возраст испытуемых 13-15 лет. Средний возраст испытуемых 14 лет, 60 девочек и 40 мальчиков. По периодизации Д.Б. Эльконина, данный возраст относится к подростковому возрасту.

Первоначально мы провели диагностику подростков по опроснику PSI всей выборки. У подростков параметры сепарации находятся при-

мерно на одинаковом уровне. Только небольшое расхождение средних значений в параметре «поведенческий компонент». Полученный результат говорит о выраженной потребности подростков в эмоциональной поддержке и одобрении со стороны родителей. Убеждения, ценности подростков могут быть близкими, в чем-то несовпадающими с убеждениями, ценностями их родителей. При этом сепарация от родителей может быть уже благополучно достигнута, в случае если убеждения и ценности самостоятельно присвоены подростками, а не навязаны родителями. Подростки соглашались с тем, что у них есть чувство долга перед матерью и отцом, но могут вступать в ссоры и конфликты с ними.

Потом мы провели анкетирование подростков сиблинговой позиции. Анкета была разработана для выявления реальной сиблинговой позиции подростков. У подростков преобладает сиблинговая позиция «старший ребенок в семье». Сиблинговая позиция влияет на сепарацию подростка, что доказывает разность значений. Отношение родителей к старшему ребенку определяется их недостаточной компетентностью в воспитании, неуверенностью и зачастую противоречивостью воспитательной стратегии и тактики и может вызывать наибольшую сепарацию от родителей.

Далее мы сравнили результаты анкетирования выявления реальной сиблинговой позиции подростков в зависимости от пола подростков. У мальчиков-подростков преобладает сиблинговая позиция «старший ребенок в семье», у девочек-подростков преобладает сиблинговая позиция «старший ребенок в семье».

По результатам анкетирования подростков, нами были выделены 4 группы в зависимости от сиблинговой позиции:

1 группа – сиблинговая позиция «единственный ребенок в семье» (27 подростков);

2 группа – сиблинговая позиция «старший ребенок в семье» (35 человек);

3 группа – сиблинговая позиция «средний ребенок в семье» (25 подростков);

4 группа – сиблинговая позиция «младший ребенок в семье» (13 подростков).

Мы подсчитали средние значения по опроснику PSI каждой выделенной группы. Подростки во всех группах больше зависимы от матери, чем от отца. По всем компонентам их уровень сепарации от матери ниже, чем от отца. Подростки с сиблинговой позицией «младший ребенок в семье» демонстрируют более высокие показатели сепарации по всем компонентам по сравнению с другими группами и при сравнении со средними значениями по всей группе. У подростков с сиблинговой позицией

«старший ребенок в семье», уровень сепарации ниже по сравнению с другими группами и самый низкий по сравнению со средним значением по всей выборке.

С помощью критерия F^* -углового преобразования Фишера, нами были получены достоверные различия полученных данных.

Подростки с сиблинговой позицией «единственный ребенок в семье» предъявляют выше уровень потребности в эмоциональной поддержке и одобрении со стороны родителей, чем подростки с сиблинговой позицией «старший ребенок в семье».

Подростки с сиблинговой позицией «младший ребенок в семье» чаще выражают степень выраженности негативных чувств, в ситуации расхождения мнений с матерью, чем подростки с сиблинговой позицией «единственный ребенок в семье».

Подростки с сиблинговой позицией «средний ребенок в семье» предъявляют выше уровень потребности в эмоциональной поддержке и одобрении со стороны родителей, чем подростки с сиблинговой позицией «старший ребенок в семье».

Подростки с сиблинговой позицией «младший ребенок в семье» предъявляют выше уровень потребности в эмоциональной поддержке и одобрении со стороны родителей, чем подростки с сиблинговой позицией «старший ребенок в семье».

По итогам исследования разработана коррекционно-развивающая программа по устранению нарушений сепарации у подростков с разной сиблинговой позицией.

Сиблинговая позиция может влиять на потребности и эмоциональные реакции подростков в семье, но также важно учитывать другие факторы, такие как индивидуальные характеристики личности и качество семейных отношений.

Библиографические ссылки

1. Козлова И. Е. Особенности сиблинговых и детско-родительских отношений и характеристики личностной сферы сиблингов [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн, 2008 № 2(2). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 22.10.2022).

2. Малер М., Пайн Ф., Бергманн А. Психологическое рождение человеческого младенца: Симбиоз и индивидуализация. Пер. с английского // М.: Когито-Центр, 2011.

3. Дитюк А. А. Психологическое содержание понятия «Сепарация»: история изучения и близкие понятия // Современные проблемы психологии семьи: феномены, методы, концепции. Вып. 7. МО.: СВИБТ, 2013. С. 49 - 59.

4. Фрейд З. Малое собрание сочинений // СПб.: Азбука, 2012.

5. *Тайсон Ф., Тайсон Р.* Психоаналитические теории развития // Екатеринбург: Деловая книга, 1998.
6. *Боулби Дж.* Создание и разрушение эмоциональных связей // М.: Академический проект, 2004.
7. *Бейкер К., Варга А. Я* Теория семейных систем Мюррея Боуэна: Основные понятия, методы и клиническая практика // 2-е изд. М.: Когито-центр, 2008.
8. *Садовникова Т. Ю.* Адаптация опросника FAD на российской выборке: проверка психометрических характеристик и перспективы работы // Семейная психология и семейная терапия, 2013. №2. С. 50 -79.
9. *Варга А. Я.* Системная психотерапия супружеских пар // М.: Когито-Центр, 2012.
10. *Блос П.* Психоанализ подросткового возраста // М.: Институт общегуманитарных исследований, 2010.
11. *Собкин В. С.* Просвященный подросток? // Дитя человеческое. 2014. №1. С.14 - 20.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СУВОРОВЦЕВ В АДАПТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД

Н. А. Судакова

*Педагог-психолог Тверского суворовского военного училища,
г. Тверь, ул. Игоря Баталова, д. 3, 170009, nata.sudakova@bk.ru*

В настоящей статье представлен анализ основных аспектов работы педагога-психолога, направленной на успешную адаптацию учащихся в условиях суворовского военного училища. Рассматриваются ключевые этапы психологического сопровождения адаптационного периода, а именно психодиагностика, психокоррекция и психопросвещение.

Ключевые слова: суворовец; процесс адаптации; психодиагностика, психокоррекция, психопросвещение.

PSYCHOLOGICAL FOLLOW-UP FOR SUVOROV MILITARY SCHOOL CADETS DURING THE ADAPTATION PERIOD

N. A. Sudakova

*Educational psychologist of the Tver Suvorov Military School,
170009, Tver, Igor Batalov St. 3, nata.sudakova@bk.ru*

This article presents an analysis of the main aspects of the work of the educational psychologist for the successful adaptation of cadets in the Suvorov Military School environment. The article is dedicated to key stages of psychological support of the adaptation period, namely psychological assessment, psychocorrection and psychoeducation.

Key words: Suvorov cadets; adaptation process; psychological assessment, psychocorrection, psychoeducation.

Неоспоримо, что любые изменения в жизни человека всегда требуют преодоления каких-либо препятствий. В настоящее время в Российской Федерации создано более трех десятков довузовских заведений, в ряде которых обучение начинается с 11-12 лет, когда учащиеся поступают в пятый класс. Это новый этап для ребят, период, сопряженный с такими трудностями, как адаптация к новым социальным условиям, переход в среднее звено образования и начало подросткового периода.

Адаптация первокурсников суворовского военного училища осложняется в двух аспектах: с одной стороны, учащимся необходимо приспособиться к новым предметам, требованиям преподавателей и воспитате-

лей, с другой стороны - к условиям социальной среды, новым обязанностям и новым кругам общения.

Поскольку суворовцы находятся в закрытом образовательном учреждении, они сталкиваются с повышенной нагрузкой - эмоциональной, интеллектуальной и физической. В начале обучения, учащиеся сталкиваются с множеством проблем в силу разнообразных систем взаимоотношений, приобретенных в семье, дошкольных учреждениях, начальном звене школы. Это влечет к внутреннему напряжению, проявляющемуся в снижении успеваемости, недостатке мотивации к учению и эмоционально-поведенческой нестабильности. Продолжительное психологическое напряжение может привести к дезадаптации, проявляющейся в недисциплинированности, невнимательности, безответственности, отставании в учебе, быстрой утомляемости и отсутствии желания учиться.

Сложности, с которыми сталкиваются суворовцы на начальном этапе обучения, обусловлены двумя факторами - объективными, такими как специфика обучения и воспитания, и субъективными, связанными с индивидуальным потенциалом каждого учащегося. Возможности адаптации зависят от личной устойчивости суворовцев и их психологических резервов. Адаптационный период может варьироваться в диапазоне от одного месяца до года. Чем быстрее воспитанник осознает и примет новые требования в условиях строгой регламентации, включится в новые отношения в системах «учитель-суворовец», «воспитатель-суворовец», «суворовец-суворовец», тем быстрее и легче будет проходить процесс. Признаком адаптации можно считать сохранение психологического и физического здоровья воспитанников.

Психологическое сопровождение позволяет компенсировать недостатки адаптационных возможностей и строится на трех основных направлениях: психодиагностика, психокоррекция и психопросвещение.

Рассмотрим основные этапы работы с первокурсниками.

I. Психодиагностика.

На этапе адаптации учащихся в суворовском военном училище психологическая диагностика направлена, прежде всего, на изучение степени и особенностей приспособления учащихся к новым социальным условиям. Диагностика проводится в начале учебного года совместно с педагогическими наблюдениями.

Для изучения личностных особенностей воспитанников проводится диагностика, включающая следующие этапы:

- анкетирование с целью определения психологической готовности суворовцев к обучению;
- изучение уровня общего интеллектуального развития по методике ГИТ;

- изучение мотивации к обучению с использованием анкеты Н.Г. Лускановой;
- определение уровня и характера тревожности по методике Филлипса;
- определение типа темперамента по методике Г. Айзенка – детская версия;
- анкетирование для изучения удовлетворенности суворовцев учебой и повседневной жизнью;

- диагностика уровня безопасности образовательной среды с использованием методики И.А. Баевой;

- исследование межличностных отношений в коллективе взвода с помощью социометрии Дж. Морено.

На основе результатов диагностики проводится психолого-педагогическое консультирование воспитателей, преподавателей и родителей для более успешной адаптации воспитанников.

II. Психокоррекция.

Для оптимальной организации периода адаптации используется тренинговая программа, направленная на развитие личностных, коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий. Эта программа направлена на снижение уровня эмоционального напряжения, повышение социальной активности и мотивации к обучению. Занятия проводятся раз в неделю в течение 30-45 минут и включают в себя игры и психотехнические упражнения, которые способствуют сплочению коллектива взвода, преодолению барьеров общения, развитию эмоционально-волевой сферы, снятия напряженности.

Эффективность программы психологического сопровождения отслеживается в процессе мониторинга степени адаптации суворовцев к условиям суворовского военного училища, которая показывает положительную динамику диагностических показателей:

- повышение уровня мотивации воспитанников суворовского училища к учебной деятельности;
- устойчивое психоэмоциональное состояние;
- снижение уровня тревожности;
- улучшение межличностных отношений между суворовцами, создание благоприятного социально-психологического климата в коллективе взвода.

В комнате психологической разгрузки проводятся тренинговые занятия для суворовцев, испытывающих трудности в адаптации. Занятия включают дыхательно-релаксационные тренинги с видео- и аудиосопровождением, арт-терапию и сеансы визуализации для создания положительного эмоционального фона. Эта работа может проводиться как

индивидуально, так и в микрогруппах, сформированных на основе сходных проблем, выявленных на этапе психодиагностики.

III. Психопросвещение.

Сопровождение первокурсников в первый год обучения, направленное на оказание помощи и поддержки, а в долгосрочной перспективе – выработать навык самостоятельно справляться с возникающими трудностями, будет иметь положительный характер лишь в случае эффективного взаимодействия всех участников учебно-воспитательного процесса – педагогов, воспитателей, педагога-психолога и родителей суворовцев. Задача педагога-психолога состоит в проведении психологического просвещения через семинары, беседы, доклады и индивидуальные консультации. В рамках психопросвещения педагогическому коллективу предоставляются рекомендации для работы с учетом возрастных и индивидуально-психологических особенностей суворовцев.

Успешная адаптация воспитанников к условиям училища будет свидетельствовать об удовлетворенности воспитанника процессом обучения; - успешном освоении учебной программы; самостоятельности при выполнении учебных заданий; удовлетворенности межличностными отношениями с однокурсниками, преподавателями и воспитателями.

Библиографические ссылки

1. *Битиянова М. Р.* Адаптация ребенка к школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. М. : Генезис, 1998.
2. *Коблик Е. Г.* Первый раз в пятый класс: Программа адаптации детей к средней школе М.: Генезис, 2003.
3. *Андряхина Н.* Как помочь пятикласснику? // Школьный психолог, 2003. №. 31.
4. *Владимирова Ю.* Новичок в средней школе // Школьный психолог, 2004. № 9.

ОСОБЕННОСТИ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ РАССТРОЙСТВ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА У ДЕТЕЙ РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А. А. Таранова

*ИП Таранова Анастасия Андреевна, УНП 791307226, г. Бобруйск,
Могилевская область, Беларусь, nastena.taranova@list.ru*

Статья посвящена особенностям оказания коррекционной помощи детям с расстройством аутистического спектра (РАС). В материале приводится анализ нарушений, при которых могут наблюдаться симптомы РАС, а также описываются возможности нейропсихологической диагностики и коррекции детей, имеющих данный диагноз.

Ключевые слова: нейропсихологическая коррекция; нейропсихологическая диагностика; расстройства аутистического спектра; стереотипии; нарушения речи; электромиография.

PECULIARITIES OF NEUROPSYCHOLOGICAL CORRECTION OF AUTISM SPECTRUM DISORDERS IN EARLY AND PRESCHOOL CHILDREN

A. A. Taranova

*FE Taranova Anastasia Andreevna, UNP 791307226, Bobruisk,
Mogilev region, Belarus, nastena.taranova@list.ru*

The article is devoted to the peculiarities of providing correctional assistance to children with autism spectrum disorder (ASD). The article analyzes the disorders in which symptoms of ASD can be observed and describes the possibilities of neuropsychological diagnosis and correction of children with this diagnosis.

Keywords: neuropsychological correction; neuropsychological diagnostics; autism spectrum disorders; stereotypes; speech disorders; electromyography.

Расстройства аутистического спектра (РАС) представляют группу расстройств развития, среди которых наиболее выраженные относятся к социальным взаимосвязям на уровне разговорной речи, языка тела, способностей вступления в контакт и эмоциональных реакций. Аутизм (МКБ-11 - РАС) – это диагноз для группы состояний, и в зависимости от конкретного варианта, он сопровождается клиническими симптомами, относящимися к адаптационным возможностям (психическая ригидность, монотонность), игре и двигательным навыкам [1, с.168].

Основными критериями для установки диагноза расстройство аутистического спектра являются: социальные трудности - дефицит способности начинать и поддерживать социальное взаимодействие и общественные связи; ограниченные интересы; часто повторяющиеся поведенческие действия.

Несмотря на четкие критерии, на практике наблюдается спутывание таких понятий, как «аутизм», «расстройства аутистического спектра», «аутистический синдром», «аутистические черты», «аутистическое поведение», происходит смешение понятий аутизма как расстройства и аутизма как симптома [2, с.156].

Аутистические черты могут сопровождать различные психические и соматогенные нарушения, тогда аутистическое поведение наблюдается гораздо чаще, но в этом случае мы говорим о чертах, а не диагнозе РАС.

Более половины детей с аутизмом либо не говорят, либо говорят очень плохо. Обратное утверждение неверно, поскольку плохо говорящий либо неговорящий ребенок не всегда имеет диагноз РАС. Нарушения речи могут не составлять сущность расстройства, но они являютсяотягощающим фактором.

Статистический анализ основных данных, полученных с помощью Карты наблюдения для диагностики аутизма ADOS (Autism Diagnostic Observation Schedule) показал, что детей с аутизмом и первазивным расстройством развития (неуточненным) можно отличить от сверстников без аутизма по показателям речи. Достоверно более высокие балльные оценки определялись по таким показателям, как глазной контакт, мимические экспрессии, качество социального развития, социальных реакций и взаимодействия, общение с помощью жестов, способность к обобщению, и низкими были оценки по таким показателям, как сенсорные интересы, стереотипное поведение и повторяющиеся высказывания (1, с. 169).

В 1987-1988 г. И.А.Скворцовым [2] и его сотрудниками было проведено исследование речевых функций, при котором регистрировались электромиография (ЭМГ) артикуляторного аппарата и кривая звукозаписи голоса в ответ на речевое задание врача. Было выявлено, что в норме, при наличии элементов коммуникативной речи, на ЭМГ регистрируется мышечное повторение, «проговаривание» артикуляционными мышцами предстоящего ответа. И.А. Скворцов назвал это предречевыми электромиографическими предвестниками, которые отражают интеллектуально-мыслительную, а затем и мышечную подготовку к речевой коммуникации. Если таких предвестников нет, то имеющаяся речь является спонтанной, случайной, безадресным генетически детерминированным автоматизмом. В результате обследования было выявлено, что у детей с РАС,

у которых не сформирована коммуникативная речь, отсутствуют электромиографические предвестники, следовательно, она является речевой стереотипией.

При нарушениях слуха дети не отторгают родных, не избегают тактильного контакта, пребывания на руках. У них живой взгляд, нет избегания глазного слежения, присутствует стремление к жестикуляции, мимическим реакциям, эмоциональному сопереживанию в знакомой ситуации, игровая деятельность соотносится с уровнем умственного развития [2, с.227].

При умственной отсталости (расстройства интеллектуального развития - МКБ 11) интеллектуальное снижение развивается обычно раньше черт аутизма, носит тотальный характер, значение слов используется отчасти, есть способность к эмоциональному общению [2, с.228].

Стереотипное поведение встречается не только у детей с РАС, но также у детей с отставанием в психическом развитии и слепых детей [1, с. 179].

Аутикоподобный симптомокомплекс может быть обусловлен как различными экзогенно-обусловленными, так и генетически детерминированными патологическими состояниями. К ним относятся: последствия перенесенных перинатальной гипоксии и родовой черепно-мозговой травмы, внутриутробных нейроинфекций, хромосомные и наследственные синдромы (Дауна, Мартина-Белл, Ангельмана, Прадера-Вилли и др.), дисметаболические процессы, нарушения обмена органических кислот и аминокислот и др. При этом, указанные заболевания могут сопровождаться как атипичным аутизмом, так и вторичным аутистикоподобным синдромом, обусловленным умственной недостаточностью, специфичной для каждого вида наследственных заболеваний [2, с.202].

Парааутистические или псевдоаутистические состояния могут возникать при различных патологических состояниях (тяжелая психическая недостаточность, педагогическая запущенность, грубые врожденные морфологические дефекты в мозге и др).

Достаточное количество специалистов уже начинает говорить о комплексном эклектическом подходе к коррекции расстройств аутистического спектра, о том, что следует включать в свои программы элементы разных подходов и направлений. Скорее всего, необходимо использовать отдельные компоненты того или иного подхода и «складывать» адекватный состоянию ребенка «программный пазл».

Схожесть симптомов при различных заболеваниях сохраняет актуальность дифференциальной диагностики расстройств аутистического спектра и других синдромов с похожими клиническими проявлениями нарушений нервно-психического развития.

Отсюда возникает необходимость тщательной и детальной оценки состояния ребенка, динамики изменения его состояния в зависимости от различных факторов.

Любое обследование, в том числе нейропсихологическое, предполагает использование диагностических проб. Однако чаще всего на первичном обследовании большая часть проб оказывается недоступной из-за особенностей, характерных для РАС (трудности установления контакта, двигательная расторможенность, негативизм и др.). Поэтому приоритетными в нейропсихологической диагностике являются: сбор анамнеза, структурированное наблюдение за поведением ребенка, как на приеме специалиста, так и в процессе его развития в семейной обстановке, в образовательной организации, определение клинической картины в динамике.

Специфика нейропсихологической диагностики в детей с 2-ух до 6-ти лет подробно описана в пособии Ж.М. Глозман, А.Е. Соболевой, Ю.О. Титовой «Нейропсихологическая диагностика детей дошкольного возраста» [3]. В нем представлена схема и процедура качественного и количественного анализа результатов. Авторы использовали естественную закономерность: чем младше ребенок, тем больше в обследовании доля игровых аналогов нейропсихологических тестов, наблюдения за поведением в процессе диагностики и игровой деятельности ребенка. Наблюдая и играя с ребенком, можно произвести системный анализ нарушений (дефицитарности) высших психических функций. Так как для детей с расстройством аутистического спектра характерно искаженное развитие (выраженность асинхронии развития отдельных функций, психических сфер, специфическое искажение всех адаптационных и приспособительных систем поведения, что в первую очередь сказывается на адаптации ребенка в социальной среде [4, с. 31]), то именно дифференцированное описание качественных особенностей, сильных и слабых звеньев психического функционирования каждого конкретного ребенка позволяет выявить парциальное отставание одних функций и определить варианты их компенсации.

Важной особенностью диагностики детей с РАС – это длительное наблюдение за ребенком (не менее 1 часа) и включенность в его игровую активность. Диагностика проводится по четырем основным сферам: социальное, когнитивное, моторное и речевое развитие.

Бывают случаи, когда по результатам диагностики у ребенка выявлена грубая задержка психического развития, ребенок не выполняет задания, и, кажется, что ребенок ничего не умеет. В этой ситуации для определения имеющихся навыков, в своей работе использую Список целевых навыков, представленных в Денверской модели раннего вмеша-

тельства (ESDM) [5]. В нем представлены навыки малышей от 18 до 48-60 мес. в различных областях развития: рецептивная и экспрессивная коммуникация, социальные навыки, игра, крупная и мелкая моторика, адаптивные поведенческие навыки. Список разработан специально для маленьких детей с РАС и отражает их типичный профиль. Список целевых навыков заполняется в процессе взаимодействия с ребенком. Список позволяет не только определить наличие тех или иных навыков, но и наметить план работы с ребенком.

В связи с тем, что у детей с РАС наблюдаются нарушения обработки сенсорной информации (проблемы с сенсорной модуляцией, сенсорной дискриминацией, моторным планированием и последовательностью действий), причем каждый ребенок имеет уникальный набор подобных проблем [6, с 57], необходимо в процесс диагностики включить составление сенсорного профиля. Особенности проявления сенсорных дисфункций описаны Э.Дж. Айрес [7], У. Кислинг [8], А.Банди, Ш.Лейн, Э.Мюррей [9], К.С. Крановиц [8.].

Несмотря на причины возникновения расстройства аутистического спектра, при отсутствии медицинских противопоказаний необходимо как можно раньше начать коррекцию дефицитарных функций. В связи с тем, что клинические признаки РАС могут варьировать, причем к ним могут присоединяться признаки коморбидных нарушений, стратегия построения коррекционного маршрута может быть следующей:

1. Решение соматических проблем (исследование нарушений слуха, зрения, исключение неврологических заболеваний, заболеваний эндокринной системы, по необходимости консультация генетика).

2. Выполнение медицинских назначений. Медикаментозно можно воздействовать на специфические аспекты аутистического поведения. Лечение назначается по поводу расстройств настроения, компульсивного поведения, дефицита внимания, нарушений сна и др., которые могут сопровождать основной диагноз [4, с.11].

3. Определение приоритетных направлений коррекции:

- Коррекция социально неприемлемого поведения, при его наличии (агрессия, самоагрессия) (АВА-терапевт).

- Коррекция нарушений обработки сенсорной информации (специалист по сенсорной интеграции, эрготерапевт).

- Коррекция речевых нарушений (логопед).

- Работа над игровыми навыками, (игротерапевты), коммуникацией, самообслуживанием, имитацией, когнитивными навыками и др. (специалисты Денверской модели раннего вмешательства, АВА-терапевты).

- Адаптивная и лечебная физическая культура (коррекция двигательных нарушений).

- Нейропсихологическая коррекция - создание арсенала компенсирующих средств, способов преодоления слабого звена. Коррекционная работа должна предшествовать обучению «особого» ребенка и создавать те базисные системы, те психические структуры, на которых впоследствии будет строиться обучение (5, с.8).

Общеизвестно, что первым шагом на пути интенсификации развития должны стать формирование, коррекция и профилактика базового уровня, которые невозможны без соответствующей оптимизации движения, восприятия, памяти и элиминации многих неблагоприятных знаков (гипер- и гипотонус, синкинезии, патологические ригидные телесные установки и т.п.) [10, с.98].

Снизить проявления всех перечисленных неблагоприятных знаков, в той или иной мере, можно с помощью сенсомоторных упражнений, работающих с различными функциональными блоками мозга, представленных в Методе сенсомоторной коррекции (Т.Г. Горячева, Ю.В. Никитина) [11], а также в Методе замещающего онтогенеза (А.В. Семенович) [10]. Причем Метод сенсомоторной коррекции Т.Г. Горячевой разработан специально для детей с расстройством аутистического спектра. Хоть он и называется методом сенсомоторной коррекции, направлен он в первую очередь не на коррекцию моторики, а на нормализацию работы первого энергетического блока мозга через движение. В результате не только создается некоторый потенциал для будущей коррекционной работы, но и активизируется и восстанавливается и протраивается взаимосвязь между различными уровнями и аспектами психической деятельности. Поэтому цель сенсомоторной коррекции состоит не только в формировании сенсомоторного базиса высших психических функций, но и в интеграции разных уровней развития психических функций, и, как следствие, в обеспечении более высокой степени саморегуляции психики при решении актуальных жизненных задач [11, с. 40].

Нередко встречается мнение, что можно и нужно сначала отработать исключительно базовые сенсомоторные аспекты, а уже потом переходить к более высоким когнитивным уровням организации психической деятельности ребенка. Эта позиция неверна и некорректна методологически. Интеграция сенсомоторных актуализаций ребенка – фундамент его психического развития. Но уже в 4-5-летнем возрасте наиболее чувствительными являются у него как раз достаточно высокие этажи познавательных процессов. Массированное, но изолированное воздействие исключительно на сенсомоторный уровень может привести к постепенному обкрадыванию этих иерархически более высокоорганизованных форм их психической деятельности [10, с 93]. Первостепенным принципом

коррекционно-развивающего обучения является комплексность воздействия, то есть сочетание в каждом цикле занятий методов двигательной, когнитивной и эмоционально-личностной коррекции [3, с 11]. Лишь единовременное и организованное по принципу единства мозговой организации воздействие на весь спектр психических функций (адекватное его возрасту) приводит не только к преодолению имеющегося дефицита, но и к консолидирующему эффекту. Другой вопрос, что удельный вес сенсомоторных упражнений на первых этапах работы должен быть наиболее представительным [10, с.93].

Эффективность коррекции может быть достигнута только при обеспечении высокой мотивации и вовлечение ребенка в активное взаимодействие со взрослым. Однако мотивация у детей с РАС чаще всего отсутствует, либо снижена. В таком случае, в своей работе использую мотивационные стимулы, усилители (предметы, виды активности, которые мотивируют на выполнение заданий). Определить предпочтения ребенка можно с помощью наблюдения (с какими игрушками играет, какой тип контакта предпочитает и др.). Также, с целью снятия тревоги, вызываемой совершением ошибок эффективно использовать метод безошибочного обучения с использованием подсказок. При этом интенсивность подсказок необходимо постепенно снижать.

Для детей раннего возраста и неговорящих дошкольников предварительной работой будет являться установление сотрудничества, формирование доречевых навыков. К ним относятся: выполнение требования «Стоп», просьбы «Жди», умение делать выбор, умение удерживать внимание на лице говорящего, отвечать «Да/нет», использование указательного жеста, соблюдение очередности действий. Это те навыки, без которых взаимодействие с ребенком будет невозможно. На данном этапе эффективным будет использование Денверской модели раннего вмешательства (ESDM) [12], а также игровой терапии (И.Ю. Захарова, Е.В. Моржина) [13].

Из многочисленных работ, посвященных раннему интенсивному поведенческому вмешательству, мы знаем, что для эффективного обучения необходимо предоставить ребенку множество обучающих возможностей и должным образом организовать учебную обстановку. На начальном этапе работы довольно часто требуется более специализированное обучение – такое, которое помогло бы им выделять в обучающей среде определенные элементы. В этом помогает программа последовательного обучения и стратегии (Р. Макдональд, С. Лангер) [14]. Данная программа способствует формированию навыков дискриминации (сопоставления и сравнения), что является одним из основных навыков когнитивного развития [14, с.13].

Часто у детей с РАС развитие визуального восприятие опережает развитие других когнитивных способностей [15, с.99]. По этой причине в коррекционной работе использую визуальные стимулы (визуальное расписание, карточки «сначала-потом»).

Таким образом, в работе с детьми с РАС классическую нейропсихологическую диагностику и нейрокоррекцию дополняют элементы различных подходов, что обеспечивает комплексный эклектический подход.

Библиографические ссылки

1. *Ньюкиктъен Ч.* Детская поведенческая неврология : в двух томах. М. Теревинф, 2023. Т. 2.
2. *Скворцов И. А.* Детский аутизм в неврологии. М. : МЕДпресс-информ, 2020.
3. *Глозман Ж. М., Соболева А. Е., Титова Ю. О.* Нейропсихологическая диагностика детей дошкольного возраста: в 3 ч. М. : АЙРИС-пресс, 2021. Ч. 1.
4. *Бородина Л. Г., Семаго Н. Я., Семаго М. М.* Типология отклоняющегося развития: варианты аутистических расстройств. М. : Генезис, 2023.
5. Практическая нейропсихология. Опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении. Под ред. Ж.М. Глозман. М. : Генезис, 2022.
6. *Крановиц К. С.* Разбалансированный ребенок. Как распознать нарушения обработки сенсорной информации и справиться с ними. К. : Мультиметод, 2019.
7. *Айрес Э. Дж.* Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. М. : Теревинф, 2020.
8. *Кислинг У.* Сенсорная интеграция в диалоге : понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести равновесие. Под ред. Е. В. Ключковой. М. : Теревинф, 2021.
9. *Банди А., Лейн Ш., Мюррей Э.* Сенсорная интеграция: теория и практика. Теревинф, 2021.
10. *Семенович А. В.* Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учеб. пособие. М. : Генезис, 2007.
11. *Горячева Т. Г., Никитина Ю. В.* Расстройства аутистического спектра у детей. Метод сенсомоторной коррекции: Учебно-методическое пособие. М.: Генезис, 2023.
12. *Роджерс С., Доусон Дж.* Учебник по Денверской модели раннего вмешательства для детей с аутизмом. Развиваем речь, умение учиться и мотивацию. М. : И.П. Толкачев, 2019.
13. *Захарова И. Ю., Моржина Е. В.* Игровая педагогика: таблица развития, подбор и описание игр. М.: Теревинф, 2022.
14. *Макдональд Р., Лангер С.* Различаем и сопоставляем: Обучение детей с РАС базовыми навыками дискриминации на основе прикладного анализа поведения. Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2019.
15. *Мелешкевич О., Эрц Ю.* Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения (АВА): принципы коррекции проблемного поведения и стратегии обучения детей с расстройствами аутистического спектра и другими особенностями развития. Самара : Издательский Дом «Бахрах-М», 2020.

МЕТОДЫ КОГНИТИВНО-ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ ТЕРАПИИ ПРИ ПСИХОГЕННОМ ПЕРЕЕДАНИИ

В. В. Тарасенко, Е. М. Жогаль

*Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка
Институт психологии, ул. Ф. Скорины, 13, 220076, г. Минск, tarasinivv@gmail.com*

Статья посвящена проблеме изучения методов когнитивно-поведенческой терапии при психогенном переедании. Представлены теоретические основания и результаты эмпирического исследования, в котором отражены особенности и взаимосвязь психогенного переедания и самооценки у женщин, разработана программа мероприятий для коррекции психогенного переедания у женщин с использованием методов когнитивно-поведенческой терапии.

Ключевые слова: аддиктивное поведение; расстройство пищевого поведения; психогенное переедание; эмоциогенное переедание; методы когнитивно-поведенческой терапии; коррекция психогенного переедания.

METHODS OF COGNITIVE BEHAVIORAL THERAPY FOR PSYCHOGENIC OVEREATING

V. V. Tarasenko, E. M. Zhohal

*Maxim Tank Belarusian State Pedagogical University Institute of Psychology,
F. Skorina st., 13, 220076, Minsk, tarasinivv@gmail.com*

The article is devoted to the problem of studying the methods of cognitive behavioral therapy for psychogenic overeating. There are presented theoretical foundations and the results of the empirical study, that reflects the features and the correlation between psychogenic overeating and self-esteem in women, the program of measures for the correction of psychogenic overeating in women using cognitive behavioral therapy methods is developed.

Keywords: addictive behavior; eating disorder; psychogenic overeating; emotional overeating; methods of cognitive behavioral therapy; correction of psychogenic overeating.

В настоящее время для обозначения пищевой зависимости применяют такие термины как нарушение пищевого поведения или расстройство пищевого поведения. Расстройства или нарушения пищевого поведения являются разновидностью зависимого поведения. Зависимость определяется как состояние, в основе которого лежит непреодолимое влечение, устойчивая эмоциональная, а затем и физиологическая потребность человека к определенной деятельности, которая требует полного повиновения, доставляет быстрое удовольствие, снимает напряже-

ние» [2]. Психогенное переедание характеризуется частыми, повторяющимися эпизодами переедания, в течение которых человек в силу ощущения субъективной потери возможности контроля над количеством поглощаемой пищи становится не способным остановиться или ограничить объем ее употребления [3].

Психогенное переедание относится к аддиктивным расстройствам (зависимостям), поскольку в основе нарушения лежит obsessive влечение к пище. Основные симптомы психогенного переедания:

- эпизоды потери контроля над процессом поглощения пищи;
- эпизоды обжорства во время выраженного стресса;
- поедание ненормально большого количества пищи за короткий промежуток времени;
- поедание больших порций пищи при отсутствии чувства голода;
- отсутствие выбора пищи (поедание всего, что есть);
- еда в состоянии депрессии, грусти или скуки;
- еда в одиночестве, из чувства стыда, связанного с процессом еды, из желания скрыть эпизод обжорства;
- чувство отвращения, депрессии или вины после.

На сегодняшний день существуют разнообразные подходы к терапии и коррекции расстройств пищевого поведения. В рамках различных направлений и школ предложены методы и техники терапии.

К наиболее распространенным методам психологической коррекции и терапии РПП относятся:

- когнитивно-поведенческая терапия;
- коррекция психоэмоционального дисбаланса;
- коррекция старого и выработка нового пищевого поведения (коррекция привычки);
- обучение стратегиям, направленным на удержание результата;
- гештальт-терапия;
- арт-терапия.

Одним из ведущих методов в работе с психогенным перееданием является когнитивно-поведенческая терапия. Отмечается высокая эффективность когнитивно-поведенческой терапии в терапии расстройств пищевого поведения. Более того, терапия расстройства пищевого поведения без сопутствующей депрессии может вестись на начальных этапах только на когнитивно-поведенческой терапии. При сравнении когнитивно-поведенческой терапии с психодинамически-ориентированной поддерживающей терапией, когнитивно-поведенческая терапия продемон-

стрировала большую эффективность в снижении числа эпизодов переедания или очищения [3].

Когнитивно-поведенческая терапия исходит из положения о том, что наличие проблем у человека обусловлено неправильным мышлением, наличием негативных мыслей и неверных убеждений. Данный вид терапевтического воздействия направлен на улучшение способности к рефлексии, выработке сознательного контроля над употреблением пищи.

Основная цель когнитивно-поведенческого подхода к коррекции нарушений пищевого поведения включает повышение мотивации личности к лечению, установление доверительных отношений с терапевтом, заключение психотерапевтического контракта. Человек совместно с психотерапевтом оценивает свою психологическую готовность к изменениям, анализирует вторичные выгоды избыточного веса, преимущества и недостатки перехода к новому образу жизни. Происходит проработка первичных целей снижения веса. Среди первичных целей чаще всего отмечаются желание улучшить внешний вид, повысить уверенность в себе, гармонизировать взаимоотношения с окружающими.

Когнитивно-поведенческая терапия в работе с психогенным перееданием в качестве обязательного элемента должна включать образовательный компонент. Человека подробно информируют о причинах возникновения и особенностях протекания заболевания, знакомят с возможными рисками формирования осложнений и вторичных расстройств.

Эффективность терапии будет зависеть от того, насколько пациент вникнул в содержание биопсихосоциальной концепции нарушений и освоил специальную терминологию (алиментарное ожирение, психогенное переедание, индекс массы тела и др.) [2].

В когнитивно-поведенческой терапии принято использовать следующие техники: дневник мыслей, выявление искажений в автоматических мыслях, когнитивная репетиция, переоценка ценностей, выявление альтернативных причин поведения, которые помогут выявить проблемы в мышлении. Пациент записывает свои мысли в определенную тетрадь, после чего анализирует их с психотерапевтом, чтобы человек осознал, в чем он совершает ошибки. Таким образом, изменив свое мышление, избавившись от негативных убеждений, человек сможет избавиться от пищевых аддикций. Одним из наиболее эффективных методов в когнитивно-поведенческой терапии является ведение дневника питания. В дневнике отмечаются обычные приемы пищи и перекусы, отмечается временная последовательность в приеме пищи. Ведение дневника позволяет пересмотреть общий режим питания. На этой основе устанавливается регулярный режим питания как самый значимый шаг в преодолении расстройства пищевого поведения [3].

Методы когнитивно-поведенческой терапии так же включают в себя необходимость поэтапного выполнения упражнений на пути к достижению целей: уход от диетических эпизодов, отказ от деления пищи на «плохую» и «хорошую», способность дифференцировать эмоциональный и физический голод, фиксирование своих достижений в дневнике питания, проведение экспозиции к запретной еде. Это помогает обнаружить паттерны питания и выявить проблемное поведение.

Важный навык в ходе когнитивно-поведенческой терапии – это научиться отслеживать ситуации, которые интенсивно окрашены эмоционально и провоцируют проявление расстройства пищевого поведения. В данном случае необходимо обучиться выявлять цепочку и находить взаимосвязь между ситуациями (выступающими триггерами), мыслями и поведением. Таким образом, происходит выявление и изменение негативных автоматических мыслей, что в последующем помогает формировать альтернативное поведение.

Помимо этого, когнитивно-поведенческая терапия включает в себя работу с негативным образом тела и перфекционизмом. Задачами в данном случае являются: изменение восприятия образа собственного тела, работа с иррациональными убеждениями в отношении собственного тела.

Таким образом, когнитивно-поведенческая терапия развивает способности к рефлексии, помогает выработать сознательный контроль над употреблением пищи. Человек приобретает навык смещения фокуса внимания с пищи на другой объект.

Полученный теоретический материал был применен в ходе эмпирического исследования и разработки психокоррекционной программы. Изучение психогенного переедания и взаимосвязи его с уровнем самооценки у женщин осуществлено на выборке: женщины разного социального и семейного статуса, всего 30 человек, в возрасте от 21 до 36 лет. В качестве диагностического инструментария были использованы: Голландский опросник пищевого поведения, методика вербальной диагностики самооценки личности (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов).

На основании результатов, полученных при изучении пищевого поведения женщин, было установлено, что более всего для испытуемых характерно **экстернальное пищевое поведение**. 70% опрошенных женщин имеют значения выше нормы. Значения в пределах нормы характеризуют 30% женщин. Экстернальное пищевое поведение проявляется в искушении съесть что-нибудь вкусное. Это переедание за компанию, в ресторанах и кафе, где блюда аппетитно выглядят. **Эмоциогенное пищевое поведение** в пределах нормы характеризует 43% опрошенных женщин. 57% женщин отличается расстройством данного вида поведе-

ния. Оно выражается в склонности заедать эмоции, особенно в ситуации напряжения и стресса.

На следующем месте по степени выраженности у опрошенных женщин находится **ограничительное пищевое поведение**. 40% женщин отличаются нормой этого поведения. Расстройством пищевого поведения данного вида характеризуется 60% женщин. Ограничительное пищевое поведение выражается в стремлении постоянно контролировать что и как есть.

Таким образом, в исследуемой выборке у женщин преобладает экстернальное пищевое поведение, то есть психогенное переедание «за компанию».

Рассмотрим результаты изучения самооценки у женщин с помощью методики вербальной самооценки. Самооценка рассматривается как интегральное личностное образование, которое отражает отношение личности к себе, включая собственную внешность. Адекватная самооценка отличается принятием себя, уверенностью в себе. Заниженная самооценка характеризуется слишком критичным отношением к себе, а завышенная самооценка отличается идеализацией образа «Я».

Согласно полученным данным, высокий уровень самооценки не был выявлен среди испытуемых. Средний уровень самооценки характеризует 20% женщин. Средний или адекватный уровень самооценки проявляется в том, что человек редко страдает «комплексом неполноценности», лишь время от времени старается подстроиться под мнение других людей. Самооценка ниже среднего уровня выявлена среди 60% испытуемых, которые чаще зависят от мнения окружающих людей. Низкий уровень самооценки составил 20%. Женщины этой группы не уверены в себе и болезненно реагируют на критику.

Необходимо отметить, что самооценка – это необходимый компонент развития самосознания, т.е. осознание человеком самого себя, своих физических сил, умственных способностей, поступков, мотивов и целей своего поведения, своего отношения к окружающим, к другим людям и самому себе. Самооценка – это оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. Самооценка относится к фундаментальным образованиям личности. Она в значительной степени определяет ее активность, отношение к себе и другим людям. Как видим, большая часть испытуемых нашей выборки отличается ниже среднего уровнем самооценки. Женщины зависимы от мнения других, их образ «Я», уровень самоуважения определяется насколько их замечают и ценят другие люди.

Для выявления взаимосвязи особенностей пищевого поведения женщин и их самооценки был осуществлен корреляционный анализ (коэффициент ранговой корреляции Спирмена).

Как показали результаты статистического анализа, существует положительная корреляционная взаимосвязь самооценки и эмоциогенного пищевого поведения ($r=0,580$, $p\leq 0,001$). При интерпретации данных необходимо учесть, что высоким показателям самооценки соответствует ее низкий уровень и наоборот. Исходя из этого, можно заключить следующее: чем выше склонность к расстройству пищевого поведения, в частности к эмоциогенному перееданию, тем ниже самооценка. Эмоциогенное переедание проявляется в ситуации эмоционального напряжения, стресса, переживания негативных эмоций. Это так называемый эмоциональный голод. Для того, чтобы преодолеть чувство эмоционального дискомфорта, женщины прибегают к самому простому, доступному, но малоэффективному способу – «заеданию» стресса. Такое поведение более характерно для женщин с низкой самооценкой, критически оценивающих себя и зависимых от мнения окружающих.

Таким образом, в ходе проведенного исследования было установлено, что у женщин преобладает экстернальное пищевое поведение, то есть переедание за компанию. Также более половины женщин характеризуются эмоциогенным пищевым поведением, которое является психогенным перееданием. Это переедание является компульсивным и проявляется в условиях стресса, неприятностей, тревоги и беспокойства. Таким способом женщины стремятся снять напряжение и повысить уровень эмоционального комфорта. Еда как способ снятия стресса с этой точки зрения рассматривается как способ совладания со стрессом, специфическая копинг-стратегия.

Эмоциогенное переедание более выражено у женщин с низкой самооценкой, что отражено в других исследованиях. Женщины, неудовлетворенные собой, не уверенные в себе, считающие себя непривлекательными и бесполезными более склонны использовать еду как способ совладания со стрессом и тревогой.

Для терапии психогенного переедания наиболее эффективны методы когнитивной-поведенческой терапии. Эффективность когнитивно-поведенческой терапии при психогенном переедании была доказана многочисленными исследованиями. Однако данная программа лечения требует, как минимум шести месяцев еженедельных сессий с квалифицированным специалистом в области психического здоровья.

Для коррекции психогенного переедания у женщин разработана и составлена психокоррекционная программа с использованием методов когнитивно-поведенческой терапии, включающая в себя 6 блоков.

Цель программы: выработка навыков сознательного контроля над употреблением пищи, принятие образа собственного тела, изменение ошибочных убеждений.

Блоки программы:

1. Обучение навыкам регулирования режима питания, самоконтроля принятия пищи.
2. Изменение ошибочных убеждений, коррекция перфекционизма.
3. Принятие телесного образа «Я», повышение самооценки, принятие индивидуальности.
4. Выработка навыков эмоциональной регуляции.
5. Устранение излишних функциональных напряжений мускулатуры, работа с паттернами страха.
6. Повышение стрессоустойчивости и регуляции эмоций.
7. Работа над предотвращением рецидивов.

Данная программа и результаты проведенного исследования направлены на решение проблем психогенного переедания у женщин. В ходе анализа изучаемой проблемы установлено, что в основе расстройства пищевого поведения лежат когнитивные, эмоциональные, поведенческие и личностные факторы. Распространенной является точка зрения, согласно которой прием пищи связан не с физическим, а эмоциональным голодом. Подавленность, тревожность, одиночество, негативные мысли, вызывая сильный эмоциональный дискомфорт. Отмечается, что психогенное или эмоциогенное переедание относится к аддиктивным расстройствам, в основе которого лежит обсессивное влечение к пище.

Одним из ведущих методов в работе с психогенным перееданием является когнитивно-поведенческая терапия, основная цель которой выработка навыков сознательного контроля над употреблением пищи, коррекция перфекционизма, принятие образа собственного тела.

Библиографические ссылки

1. Михайлова А. П., Иванова Д. А., Штрахова А. В. Вопросы квалификации и психологической диагностики пищевого поведения в норме и при его нарушениях // Психология. Психофизиология, 2019. №1. С. 97 - 117.
2. Бобровский А. В., Мазо Г. Э., Колитильщикова Е. А., Чехлатый Е. И. Является ли приступообразное переедание самостоятельным заболеванием? // Социальная и клиническая психиатрия, 2015. № 3. С. 84 - 92.
3. Аграс В. С., Элл Р. Ф. Победить расстройство пищевого поведения. Когнитивно-поведенческая терапия при нервной булимии и психогенном переедании. Минск: Диалектика, 2021. С. 128.

РОДИТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ДЕТЕРМИНАНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕБЕНКА

Т. В. Тратинко

*Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004,
г. Минск, Беларусь, Tati_ttb@mail.ru*

Родительская компетентность является одним из значимых факторов для формирования личности ребенка. В статье раскрывается содержание структурных компонентов родительской компетентности; определены критерии родительской компетентности. На основании проведенного эмпирического исследования сделаны выводы; в статье представлены практические рекомендации по формированию родительской компетентности, которые могут быть использованы педагогами-психологами в условиях учреждений образования.

Ключевые слова: родительская компетентность; формирование личности; ребенок дошкольного и младшего школьного возраста; детско-родительские отношения.

PARENTAL COMPETENCE AS A DETERMINATION OF THE FORMATION OF PERSONAL CHARACTERISTICS OF CHILDREN

T. V. Tratsinko

*Belarusian State University, 4, Nezavisimosti Av., 220004, Minsk, Belarus,
Tati_ttb@mail.ru*

Parental competence is one of the significant factors for the formation of a child's personality. The article reveals the content of the structural components of parental competence; criteria for parental competence are defined. Based on the empirical research conducted, conclusions were drawn; the article presents practical recommendations for developing parental competence, which can be used by educational psychologists in educational institutions.

Ключевые слова: parental competence; personality formation; child of preschool and primary school age; child-parent relations

Взаимоотношения детей и родителей, семейное воспитание – все это важно не только для общества в целом, но и для развития ребенка, формирования его как личности. Известно, что основы социализации закладываются, прежде всего, в семье, где дети знакомятся с правилами поведения, с полоролевыми взаимоотношениями и нравственными ценностями.

Для активного и позитивного процесса социализации ребенка большое значение играет «качество» семьи, внутрисемейные отношения и ее воспитательная способность.

Благодаря своим особенностям семья создает определенные условия для удовлетворения эмоциональных потребностей, помогающих человеку ощущать себя частью общества, чувствовать безопасность и покой, что способствует проявлению желания оказать помощь и поддержку другим людям.

То, каким вырастет ребенок, во многом зависит от той системы знаний, умений и навыков, которыми обладают родители, так как именно они являются субъектами воспитания и от их действий напрямую зависит не только формирование личностных качеств ребенка, но и его дальнейшее жизненное благополучие. Исходя из этого, благоприятным условием для развития ребенка необходимо считать компетентность родителей.

Родительскую компетентность можно определить как интегральную личностную характеристику, включающую в себя знания, умения, навыки, которые в совокупности определяют готовность взрослого нести родительскую ответственность, выражающуюся в способности к формированию гармоничной личности ребенка.

Родительская компетентность (РК), являясь частью самореализации взрослого человека, способствует компетентному обучению и воспитанию у ребенка социальных навыков, умений и социального интеллекта, создавая условия для успешной социализации несовершеннолетнего. Являясь сложным и динамичным процессом, РК формируется как под воздействием семейного самообразования, так и при содействии специалистов (психологов, специалистов по социальной работе, педагогов) [1, с.33].

К основным структурным компонентам родительской компетентности относятся: когнитивная, эмоциональная и поведенческая составляющие.

Когнитивная составляющая представлена знаниями и представлениями о возрастных и индивидуальных психофизиологических особенностях ребенка, представлениях родителя о себе, своей роли и ее функциональной наполняемости, представлениях об идеальном родителе.

Эмоциональная составляющая определяется субъективным отношением к себе как к родителю, родительскими чувствами и установками. При этом очень важной частью эмоциональной компетентности является способность к переживанию и сопереживанию (эмпатии). Так как только

человек, способный сам переживать что-либо, способен понять переживания другого человека. Способность родителя к переживанию и эмпатии создает предпосылки и условия зарождения духовности ребенка.

Поведенческий компонент включает в себя представления о различных способах и формах взаимодействия с ребенком, знания и представления о целях этих взаимоотношений, а также убеждения в важности тех направлений взаимодействия с ребенком, которые родители реализуют посредством стиля родительского воспитания.

Все компоненты родительской компетентности представляют собой интеграцию эмоций, чувств, убеждений и поведенческих проявлений, где связь составляющих очень прочна и воздействие на одну отражается на остальных.

К основным характеристикам родительской компетентности относятся:

- знания, умения, навыки и опыт в области воспитания ребенка;
- умение отслеживать эмоциональное состояние детей и учитывать их особенности;
- умение выбора эффективных способов поведения или реагирования;
- возможности создания безопасной среды для ребенка, включающие в себя получение поддержки родителя в развитии и обеспечении потребностей;
- способность решать проблемы и типичные задачи с использованием знаний, опыта, ценностей и наклонностей;
- умение родителей соединять настоящую любовь с разумной требовательностью к детям, педагогический такт родителей и их самообразование.

На формирование родительской компетентности оказывают влияние социально-экономические, педагогические и психологические факторы [3, с. 65].

В состав социально-экономических факторов входят: социальный статус родителя, религиозность, менталитет и культурная принадлежность, а также организация жизни семьи (традиции и обычаи).

К педагогическим факторам относят уровень общей и педагогической культуры, а также воспитательный потенциал родителей.

Психологические факторы характеризуются личностными особенностями и типом темперамента родителей, а также психологическим климатом в семье.

Наиболее важными для развития личности ребенка представляются три группы детерминант родительского отношения: объективное влияние родителей, развитие личности самого ребенка, а также способы общения и взаимоотношения в семье. Отношение родителей к ребенку является существенным фактором в формировании и развитии индивидуально-личностных особенностей и поведения ребенка.

Целью эмпирического исследования являлось выявление различий в характере стиля воспитания и эмоционального компонента родительской компетентности у матерей и отцов при взаимодействии с детьми.

В исследовании использовалась комбинированная выборка. Общая выборка составила 30 полных семей, воспитывающих детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Основным методом изучения данных семей было тестирование. Для диагностики особенностей эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия к семьям была применена «Анкета исследования особенностей эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия» (Е.И. Захарова).

Анализируя данные, отражающие средние значения показателей по блоку «Чувствительность» можно установить, что по наблюдаемым параметрам были выявлены существенные различия. По всем трем шкалам средние значения в отношениях матерей с детьми значительно превышают средние значения в отношениях отцов с детьми. Данные результаты можно объяснить тем, что мать для ребенка с первых дней его жизни является звеном, соединяющим его с внешним миром. Ее главной задачей является научить ребенка приспосабливаться к окружающей среде и выживать в ней. Для реализации этих функций матери необходима тесная связь со своим ребенком, которая достигается способностью воспринимать, понимать состояние ребенка и сопереживать. У отцов данная функция не является первоочередной как в их воспитательной деятельности, так и в формировании отношений в целом.

Анализируя данные, отражающие средние значения показателей по блоку «Эмоциональное принятие» можно установить, что по всем четырем шкалам средние значения в отношениях матерей с детьми превышают средние значения в отношениях отцов с детьми. Наибольшие отличия заметны по шкалам, характеризующим чувства, возникающие у родителя во взаимодействии с ребенком и безусловное принятие. Данные результаты можно объяснить тем, что материнская любовь по своей природе является безусловной, в то время как любовь со стороны отца обуслов-

лена и зависит от того, насколько ребенок успешно выполняет все требования и нормы, предъявляемые к нему отцом.

Анализируя результаты средних показателей по блоку «Поведенческие проявления эмоционального взаимодействия» можно конкретизировать некоторые особенности. По одной из четырех шкал в детско-родительских отношениях между отцами и детьми показатель среднего значения стремления к телесному контакту немного превышает среднее значение в отношениях матерей и детей. Выявленную особенность можно характеризовать как внутреннюю потребность отца-родителя в телесном контакте со своим ребенком. Скованность отцов в проявлении ласки и нежности к ребенку в детско-родительских отношениях не исключает необходимости и потребности в эмоциональном и тактильном контакте. Позиция строгости по отношению к ребенку у отцов может возникать из-за традиций нашего общества, а так же, как результат полученного опыта общения в детском возрасте со своим отцом.

Таким образом, в ходе проведенного анализа результатов было установлено, что в отношениях между отцом и ребенком из 11 характеристик эмоциональной стороны отношений выше только показатель, характеризующий стремление отцов к тактильному контакту, выражающемуся в желании отцов наравне с матерями проявлять ласку и нежность к своему ребенку. По остальным 10 критериям, характеризующим эмоциональную сторону отношений к ребенку показатели у матерей намного выше.

Методика «Анализ семейных взаимоотношений» (Эйдемиллера Э.Г. и Юстицкиса В.В.) предназначена для изучения влияния родителей в воспитании ребенка и поиска ошибок в родительском воспитании. Данная методика позволяет диагностировать нежелательное, некорректное влияние членов семьи друг на друга, нарушения при выполнении ролей в семье и помехи для ее целостности.

Анализируя результаты, следует отметить, что средние значения, характеризующие особенности семейных взаимоотношений у респондентов-отцов выше только по двум шкалам, отражающим чрезмерность требований-запретов и минимальность санкций. Остальные показатели средних значений у респондентов-матерей выше.

Заключительным этапом исследования стала *статистическая обработка полученных данных*. Целью являлось установление статистически значимых различий между средними значениями показателей эмоционального компонента компетентности родителей во взаимоотношениях с детьми.

Так, по трем шкалам из четырех эмоциональная составляющая у матерей выше, чем у отцов. Причиной может быть как гендерная особенность (женщины склонны чаще и активнее проявлять свои эмоции), так и возраст детей респондентов (о детях в возрасте трех – семи лет матери проявляют больше ласки и нежности, чем о детях старшего возраста). По показателю «преобладающий фон эмоционального взаимодействия» различий выявлено не было.

Далее нами была проведена статистическая обработка результатов, с целью установления различий в стиле семейного воспитания матерей и отцов.

Необходимо отметить, что достоверно значимые различия в особенностях воспитания у отцов выше по двум шкалам. Средние значения по шкале «чрезмерность требований – запретов» у отцов выше, чем у матерей (0,13 и 0). Чрезмерность требований-запретов (шкала 3+) может лежать в основе типа негармонического воспитания «доминирующая гиперпротекция». В этой ситуации ребенку «все нельзя», ему предъявляется огромное количество требований, ограничивающих его свободу и самостоятельность. Различия находятся в зоне значимости.

Средние значения по шкале «минимальность санкций» так же выше у отцов (0,43 и 0,17), подтверждая статистическую значимость. Такие отцы предпочитают обходиться либо без наказаний, либо применяют их крайне редко, так как сомневаются в результативности любых наказаний. По остальным 18 шкалам достоверных различий выявлено не было.

Таким образом, по итогам проведенного исследования, были сделаны следующие выводы:

- по критериям блока «Чувствительность» выявлены достоверные различия в сторону взаимодействия ребенка с матерью. Это свидетельствует о том, что одними из основных материнских функций являются способности воспринимать состояние своих детей, понимать причины данного состояния и сопереживать;

- по показателю блока «Эмоциональное принятие», характеризующего эмоциональную сторону детско-родительских взаимоотношений, среднее значение взаимодействия матерей с детьми значительно выше, чем детско-родительские отношения отцов с детьми. Причиной такого результата послужила биологическая разница родителей в проявлении любви к своему ребенку;

- по критерию «стремление к телесному контакту», блока «Поведенческие проявления эмоционального взаимодействия» у отцов

показатель незначительно выше по сравнению с матерями. Причиной может быть, как внутренне желание отцов проявлять ласку и нежность к своему ребенку, так и то, что отцы, которые приняли участие в опросе, заинтересованы в эффективном воспитании своих детей, так же следует учитывать как недостающую информацию из жизни семей, так и фактор социальной желательности;

- по шкалам методики, определяющей стиль семейного взаимодействия, различия между средними значениями показателей особенностей воспитания у отцов и матерей были зафиксированы по двум из 20 шкал (чрезмерность требований-запретов и минимальность санкций). Причиной отсутствия статистической значимости между остальными 18 шкалами, может быть то, что при построении взаимодействия с детьми, отцы, так же как и матери, уделяют на их воспитание достаточно времени, сил и внимания.

Можно сделать вывод о том, что по причине гендерных особенностей родителей, воспитательные механизмы, используемые при взаимодействии с ребенком, у матерей и отцов различны. Данный фактор необходимо учитывать при разработке практических программ и рекомендаций, направленных на формирование родительской компетентности.

При разработке практических рекомендаций, направленных на формирование родительской компетентности, с учетом гендерных особенностей, были выделены обобщенные правила, целью которых является помощь будущим и молодым родителям для правильного и эффективного выполнения родительских обязанностей.

1. Родителям необходимо четко понимать, что хоть ребенок и является самым важным в жизни, однако кроме него существуют другие заботы и обязательства. Родители, для которых ребенок не является самоцелью, а которые живут активной и полноценной жизнью являются позитивной моделью для своего ребенка.

2. Отцу необходимо как можно больше участвовать в жизни ребенка, ежедневно уделять время на общение и игры.

3. Отец при взаимодействии с ребенком не должен стараться копировать поведение матери, так как у отцов свой подход к воспитанию: игры, силовые нагрузки, соревнования, юмор. Необходимо выработать свою схему общения.

4. Важной является традиция семейных советов и обсуждений, на которых необходимо делиться с ребенком своими успехами и проблемами, а так же спрашивать мнение ребенка по разным вопросам.

Данная техника способствует выработке у ребенка собственной точки зрения.

5. Отцу не стоит скупиться на похвалу своему ребенку за его достижения и хорошие результаты, однако не стоит шантажировать ребенка, обещая ему вознаграждение за какую-либо деятельность, так как это может привести к манипулированию со стороны ребенка.

6. Ребенок должен видеть в родителях авторитет и слушаться, поэтому важным является формирование у родителей умения говорить «нет», аргументируя свое решение в доступной для ребенка форме. Однако следует учитывать и тот факт, что быть авторитетным – значит быть частью жизни ребенка. Родителю важно признавать свои недостатки и допущенные ошибки, извиняться перед ребенком.

7. Родители должны быть вежливыми со своим ребенком, не позволять ему грубить, научить его считаться с чувствами других людей.

8. Так как отец является главой семьи, ему следует принимать активное участие по поддержанию семейных ценностей и традиций.

9. Отцам важно чаще проявлять свои чувства по отношению к ребенку и не стесняться этого. Ребенок нуждается как в материнской, так и в отцовской заботе и ласке.

10. Матерям не следует идеализировать своего ребенка и проявлять чрезмерную любовь.

11. Если в семье двое детей, родителям следует демонстрировать, что они равные, и проявлять одинаковое к ним отношение.

12. Насилие по отношению к ребенку аморально и свидетельствует о провале мужчины как отца, женщины как матери.

13. Так как в современном обществе часто встречается проблема разводов, родителям следует помнить, что это не является причиной отказа от ребенка. Необходимо поддерживать и развивать отношения с ребенком, активно участвовать в его жизни.

14. Родителям следует всегда помнить, что хорошими родителями не рождаются, а стремление к саморазвитию и повышению родительской компетентности способствует воспитанию гармонично развитых и высоконравственных людей.

Также следует отметить, что необходимо обратить внимание на то, что особую актуальность приобретает роль родителей в воспитании детей раннего и дошкольного возраста, так как именно до семи лет закладываются фундаментальные личностные качества под влиянием значимого взрослого – родителя [2]. Так, например, у детей дошкольного возраста развиваются такие личностные образования, как соподчинение

мотивов, усвоение нравственных норм и формирование произвольности поведения. Личные мотивы ребенка наиболее ярко проявляются в общении с родителями. Ребенок стремится получить эмоциональную оценку мамы и папы – одобрение, похвалу, ласку. Непременным условием успешности личностного формирования ребенка является вначале уверенность родителей, а затем уверенность ребенка в том, что решение возникающих проблем возможно, если проявить достаточную настойчивость и упорство.

Библиографические ссылки

1. *Тратинко Т. В.* Социальная работа с несовершеннолетними группы риска : пособие. Минск : Институт бизнеса БГУ, 2018. 263 с.
2. *Тратинко Т. В.* Особенности детско-родительских отношений в приемных семьях // Социальная работа в современном мире : взаимодействие науки, образования и практики: проблемы детей и молодежи в контексте социально-гуманитарных исследований: материалы XI Междун. науч.-практ. конф., посвященной десятилетию детства в России, г. Белгород, 28 ноября 2019 г. Под ред. К. Ю. Королёвой, Е. И. Мозговой, И. Г. Волошиной, М. Е. Поленовой. Белгород : ООО «Эпицентр», 2019. С. 323 - 329.
3. *Тратинко Т. В.* Технологии работы с несовершеннолетними группы социального риска [Электронный ресурс] : учеб.-метод. пособие. Минск : БГУ, 2020. 307 с.

СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИЧЕСКОГО СПЕКТРА ИЛИ ПУТЬ НА ЗВЕЗДЫ

М. Г. Трафимчик

*Белорусский государственный университет, пр-т Независимости 4, 220004,
г. Минск, Беларусь, logopedby1001@gmail.com*

Социальное взаимодействие способствует развитию человека на протяжении всей жизни. Процессом социального взаимодействия выступает – общение. Для развития общения необходимым условием является наличие средств общения. Когда мы говорим о детях с расстройствами аутистического спектра общение тот паттерн, который выходит на одно из первых мест в характеристике их развития.

Ключевые слова: социальное взаимодействие; общение; средства общения; условия формирования эмоциональной связи; расстройства аутистического спектра; телесные практики.

SOCIAL INTERACTION OF PRESCHOOL CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS OF THE PATH OF THE STARS

M. G. Trafimchik

*Belarusian State University, Independence Ave. 4, 220004, Minsk, Belarus,
logopedby1001@gmail.com*

Social interaction contributes to human development throughout life. The process of social interaction is communication. For the development of communication, a necessary condition is the availability of means of communication. When we talk about children with autism spectrum disorders, communication is a pattern that comes to one of the first places in the characteristics of their development

Key words: social interaction; communication; means of communication; conditions for the formation of an emotional connection; autism spectrum disorders; bodily practices.

Для маленького ребенка, первым с кем он вступает в контакт, является мама и социальная среда, в которую он попадает после появления на свет. Этот период жизни выглядит одинаково и для детей, рожденных с физиологической нормой развития и для детей, рожденных с особым типом развития под общим названием расстройства аутистического спектра. Дальнейшее развитие рожденного человека в социальной среде уже через некоторое время отчетливо делит детей на тех, кто отвечает представлениям окружающего социума на то, каким ребенок «должен быть»

и тех, кто в представления о нормально развивающемся ребенке не попал. С этого момента начинается поиск и активное социальное взаимодействия семьи с теми, кто знаком с вероятной причиной особенного развития конкретно взятого ребенка. И все было бы хорошо, ведь первые тревожные звоночки поступают своевременно, но тут же, происходит столкновение с пониманием того, что социальное взаимодействие специалистов, работающих в данной сфере не согласовано. Нет единого подхода к коррекции, в том числе и по причине того, что современном научном знании не существует единого подхода к изучению психики. А если вспомнить о том, что расстройства аутистического спектра признаны первазивным нарушением развития, хочется задаться вопросом. А не пришли ли эти дети в наш мир как «лакмусовая бумажка», показать нам, что социальное взаимодействие стало не самой сильной стороной современного общества?

Дети с расстройствами аутистического спектра испытывают трудности в развитии общения. Описать структурно и компактно особенности общения детей с РАС затруднительно, в связи с тем, что расстройства являются первазивными и четких границ не имеют. Хорошо прослеживается нарушение внимания. Дети с РАС не способны следить за вниманием другого человека, не могут его регулировать. Когда их внимание привлекает какая-либо вещь, указать на нее ребенок не в состоянии. Отмечаются трудности в социальном взаимодействии, в частности, в выражении эмоций и понимании эмоций других людей. Отсутствие зрительного контакта. Затруднение во взаимодействии посредством коммуникации, как вербальной, так и невербальной. Дети не умеют играть со сверстниками, не способны адекватно оценить социальные границы взаимодействия.

Часто у ребенка с РАС задерживается или вовсе не развивается речь. Что тоже является особенностью в формировании общения и коммуникативных навыков.

Мы провели опрос родителей, что именно привлекло их внимание, когда они задались вопросом о том, все ли хорошо с развитием их ребенка. И выяснилось, что первичным было отсутствие ожидаемых реакций взаимодействия при коммуникации с ребенком, вторичным затруднение в формировании сознания. Как писал Н.Н. Вересов, сознание у человека есть, но в голове у человека его нет.

Исходя из вышеописанной ситуации развития ребенка с РАС, коррекционная работа с каждым из них начиналась с упражнения Звезда. Ребенок укладывается на пол со специальным противоударным покрытием, в положении на спине. Руки и ноги ребенка расставлены в стороны, туловище в таком положении напоминает форму звезды. Педагог

опускается рядом с ребенком на колени, наклоняясь вперед, и начиная с руки мы производим сжимающие движения, сдавливая ладонью руку ребенка по всей длине от запястья до плеча, ставя ладонь взрослого поперек, глубоко, но не причиняя болевых ощущений. Надо отметить, что дети с РАС при выполнении данного упражнения с интересом прислушивались и наблюдали за происходящим. При выполнении сдавливающих движений педагог говорит: «Я твою руку жму, жму, жму». После сжимающих и продавливающих прикосновений, переходим к растиранию, трем руку ребенка от запястья до плеча и обратно проговаривая: «Я твою руку тру, тру, тру». Когда мы переходим на ноги ребенка, можно наблюдать, как дети поднимают и рассматривают свои руки, после проведенного воздействия. После, переворачиваем ребенка на живот, и все повторяем сначала.

С применением такого упражнения в коррекционной работе с детьми с РАС, отмечалось развитие способности к общению, как вербальному (у детей с течением времени стало появляться подражание в речи, на просьбу повтори, ребенок говорит слова, слоги), так и невербальную (дети стали запрашивать коммуникацию) брать руку взрослого, чтобы направить на желаемый объект. У ребенка появляется более устойчивый и длительный глазной контакт. Дети начинали бросаться на шею родителям с улыбкой, чтобы обнять. Необходимо отметить появление эмоции смущения, что может свидетельствовать о формировании крепкой эмоциональной связи с родителем.

Чтобы ответить на вопрос есть ли у данного ребенка потребность в общении необходимо вспомнить 4 критерия выделенных М.И.Лисиной:

1) Внимание и интерес ребенка к взрослому, в этом критерии обнаруживается направленность ребенка на познание взрослого;

2) эмоциональные проявления ребенка в адрес взрослого, в них обнаруживается оценка взрослого ребенком, наличие у ребенка отношения к взрослому, которое неразрывно связано со знанием о нем;

3) инициативные действия ребенка, направленные на то, чтобы привлечь интерес взрослого, проявить себя перед старшим партнером. В этом поведении обнаруживается стремление ребенка познакомить взрослого с собою и самому как бы еще раз увидеть свои возможности через реакцию другого человека.

4) чувствительность ребенка к отношению взрослого, в котором обнаруживается восприятие детьми той оценки, что дает им взрослый и их самооценки.

Таким образом, опираясь на вышеперечисленные критерии, мы можем утверждать, что потребность в общении у ребенка с РАС, развивать, возможно. Если понять тот уровень, на котором общение для ребенка

становится доступным. Важно провести дополнительное исследование, которое бы помогло подробно исследовать вышеописанный феномен и выяснить, что способствует развитию общения.

Нам интересна телесная практика как форма символического опосредствования социального взаимодействия у детей. Поскольку телесная практика является отражением культурных форм взаимодействия человека с окружающей средой. Определение понятий и типов телесной практики.

Библиографические ссылки

1. *Беттельхейм Б.* Пустая крепость. Детский аутизм и рождение Я. Пер. с англ. М. : Академический Проект : Традиция, 2004. 784 с.
2. *Григорьева Н. К.* Аутизм в детстве. Дифференциальная диагностика со сходными расстройствами: метод. Рекомендации. Минск : БГМУ, 2008. 55 с.
3. *Гринспен, С.* На ты с аутизмом. Изд. 4-е. М. : Теревинф, 2016. 510 с.
4. Детский аутизм. Хрестоматия: Учеб. пособие для студентов высших и средних педагогических, психологических и медицинских учебных заведений. Составитель Л.М. Шипицина. Издание 2-е, переработанное и дополненное. СПб. : Изд-во «Дидактика Плюс», 2001. 368 с.
5. *Никольская О. С.* Аффективная сфера человека. Взгляд сквозь призму детского аутизма. М. : Центр лечебной педагогики, 2000. 364 с.
6. *Поляков А. М.* Сознание и деятельность: развитие и нарушения. Минск : БГУ, 2022. 193 с.
7. *Ребер М. Е.* Расстройства аутистического спектра. М. : БИНОМ, 2017. 410 с.
8. Телесная психотерапия. Бодинамика: пер. с англ. Т. 31. Сост В.Б. Березкина-Орлова. М. : АСТ МОСКВА, 2010. 409 с.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

С. А. Филиппова

*Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,
пр-т Ленина, 125, 300026, г. Тула, Россия, wega-04@mail.ru*

Успешность обучения студентов зависит от качества организации учебной, воспитательной и психологической работы с ними. Поддержание психологического здоровья и благополучия студентов в рамках учебного процесса – приоритетная задача вузов. Существует ряд особенностей, связанных с психологическим сопровождением процесса обучения иностранных студентов в российском вузе, обусловленных языковыми и культуральными сложностями коммуникации с ними. В статье обозначены особенности социально-психологического сопровождения иностранных студентов. В статье представлены результаты исследования возможностей использования игропрактик для преодоления проблемы конфликтности и неблагоприятного психологического климата в поликультурной студенческой среде; показаны возможности включения игропрактик в групповую психологическую работу со студентами.

Ключевые слова: иностранные студенты; межкультурная адаптация; игровые технологии.

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF FOREIGN STUDENTS

S. A. Filippova

*Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Lenin Av., 125, 3000026, Tula, Russia,
Wega-04@yandex.ru*

The success of student education depends on the quality of organization of educational, educational and psychological work with them. Maintaining the psychological health and well-being of students within the framework of the educational process is a priority task of universities. There are a number of features related to the psychological support of the process of teaching foreign students at a Russian university, due to the linguistic and cultural difficulties of communication with them. The article outlines the peculiarities of socio-psychological support for foreign students. The article presents the results of a study of the possibilities of using game practices to overcome the problem of conflict and an unfavorable psychological climate in a multicultural student environment; shows the possibilities of including game practices in group psychological work with students.

Keywords: international students; intercultural adaptation; game technologies.

Социально-психологическая адаптация студентов – одна из задач, решаемых вузом. Особенно актуальна эта проблема применительно к работе со студентами международного факультета. Работа по социально-психологическому сопровождению иностранных студентов сопряжена с рядом сложностей, среди которых: языковой барьер, этнокультурные различия в коммуникации, ценностях, установках и пр. Межкультурные барьеры осложняют коммуникацию в группе иностранных студентов. Разное восприятие поведения партнёров по общению и интерпретация их поступков приводят к недопониманию, росту конфликтности в группе.

Сложность взаимодействия с иностранными студентами в учебном процессе и в рамках психологической работы обусловлена не только и не столько такой очевидной причиной, как языковой барьер. Отличия лежат в разных плоскостях: в коммуникативных правилах (вербальной и невербальной коммуникации), нормах этикета, в отношении к времени, юморе, нормах и установках, касающихся социальной иерархии и пр. Зачастую, эти различия неочевидны, но их влияние на процесс коммуникации – огромно. В учебном процессе возникают сложности и фронтальной коммуникации преподавателя со студенческой группой, и сложности внутригрупповой коммуникации студентов из разных стран внутри студенческой группы. Внутри поликультурной студенческой группы с первых недель пребывания в вузе формируются моноэтнические микрогруппы. При явных плюсах существования таких референтных неформальных групп, обеспечивающих членам психологический комфорт и безопасность, есть и минусы: отсутствие мотивации использовать в коммуникации изучаемый язык, отсутствие потребности адаптироваться к непривычной внешней среде; в самом невыигрышном положении находятся студенты, приехавшие учиться «в одиночку», поскольку находясь в меньшинстве, они рискуют оказаться в ситуации социальной изоляции.

Исследователи указывают, что у представителей народов с разной эмоциональностью и экспрессивностью в процессе общения могут возникнуть определенные трудности, так как векторы невербального поведения расположены в противоположных направлениях [1, с.315].

Трудности, возникающие на основе различий национального коммуникативного поведения, исследователи определяют термином «межкультурные барьеры» [2].

Изучение причин возникновения различных барьеров в общении разных культур позволяет выделить три основных типа: барьеры предубеждений, невербальные и языковые барьеры [3].

Вместе с тем, перед вузом стоит задача поддержания психологического здоровья и благополучия всех студентов в рамках учебного процесса. Психологическая работа с иностранными студентами связана не

только с дополнительными сложностями адаптации, но и с дополнительными задачами, а именно: задачей популяризации изучения русского языка, задачей поддержания позиций славянских стран (в том числе российской культуры) в мировом культурном сообществе, задачей поддержания имиджа российского вуза, имиджа российского образования.

Одним из эффективных методов взаимодействия с иностранными студентами являются интерактивные методы, минимизирующие вербальную коммуникацию до уровня, достаточного для ориентировки в ситуации, дополняющие процесс возможностями невербальной коммуникации, активизации сенсорных систем. В исследованиях накоплен значительный теоретический и эмпирический материал о возможностях использования интерактивных методов в процессе обучения, развития и воспитания. В этом контексте их рассматривали М.А. Антони [4], И.Г. Абрамова [5], М.В. Кларин [6], Л.К. Гейхман [7] и др.

В исследовании, проведенном на базе международного факультета ТГПУ им. Л.Н. Толстого, приняли участие 56 студентов из Узбекистана, Таджикистана, Туркменистана, Вьетнама, Китая, Мексики.

Цель: профилактика конфликтности в группе студентов международного факультета посредством игровых технологий.

Диагностические инструменты: Опросник «Диагностика коммуникативной толерантности» (В.В. Бойко), диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении (В.В. Бойко), оценка микроклимата студенческой группы для преподавателей (В.М. Завьялов), экспресс-диагностика устойчивости к конфликтам (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов), анкета «Моё отношение к конфликтам».

Данные констатирующего этапа показали следующие негативные проявления: непринятие индивидуальности других, проявление категоричности и консервативности в коммуникации, не умение прощать ошибки других; негибкость эмоций, неадекватное проявление эмоций и доминирование негативных эмоций; высокий уровень конфликтности у некоторых студентов; психологический климат в восприятии студентов колеблется между средним и низким уровнем. Результаты показали целесообразность проведения работы, направленной на снижение проявлений конфликтности.

Формирующий эксперимент предполагал преодоление целого ряда сложностей, в том числе, обусловленных особенностями работы преподавателей международного факультета: в их обязанности не входит коммуникация на доступных студентам языках, уровень владения русским у студентов варьируется от высокого до крайне низкого, равно как и мотивация к его изучению. Вследствие немотивированности студентов и отсутствия видимого результата снижается удовлетворенность трудом у

преподавателей. Сложностей добавляют и перечисленные выше межкультурные различия. Очевидно, что привычных психолого-педагогических и воспитательных мер, применяемых для адаптации и сопровождения русскоязычных студентов в вузе, для студентов международного факультета недостаточно. При этом, привычные формы работы с контингентом российских вузов оказываются сложно применимыми в работе с иностранными студентами. Сложность представляет проведение психологических мониторингов с использованием опросников, поскольку не все студенты в нужной степени владеют языком, а стандартизация каждой методики для определенной выборки – непосильная задача для психологической службы. Иностранные студенты практически никогда не записываются на консультации, крайне редко посещают просветительские лекции. Применению групповых психологических тренингов также препятствуют языковые и психологические барьеры: не все студенты понимают инструкции к упражнениям, могут полноценно участвовать в рефлексии встреч. Однако, именно групповая тренинговая работа способствует решению задач адаптации, кооперации, сглаживанию межкультурных противоречий, устранению недопониманий между преподавателями и студентами.

С учетом особенностей поликультурной студенческой группы для успешной психологической работы требуется применение универсальных инструментов, интуитивно понятных и доступных для интерпретации всем участникам, независимо от уровня владения русским языком. На международном факультете ТГПУ им. Л.Н. Толстого в тренинговой работе в качестве таких инструментов применялись игропрактики (подвижные, настольные, традиционные, народные игры). Настольные и народные игры зачастую знакомы всем участникам, имеют аналоги в разных странах, что обеспечивает доступность понимания правил и возможность реализовать психологические задачи (сплочение, улучшение психологического климата, преодоление конфликтности). На потенциал использования народного фольклора в работе с иностранными студентами указывают исследователи [8, с.162]. Технологически работа с группой иностранных студентов больше походит на работу со старшими дошкольниками: на передний план выходит создание положительного эмоционального настроения, создание ситуации успеха за счет доступности заданий, двигательная активность, визуализация, инициированное ведущим побуждение взаимодействовать, интересоваться друг другом. В программу входили ролевая игра «Необитаемый остров» (цель: укрепление навыков групповой работы и способов решения ситуаций конфронтации); дидактическая игра «Я это вижу по-другому» (цель: знакомство с особенностями различий в восприятии и развитие принятия этих разли-

чий); игра с соревновательными элементами «Побеждает дружба» (цель: формирование установки на позитивную коммуникацию в ситуации конкуренции); ролевая игра «Игра – наш способ общения» (цель: научить участников эффективной коммуникации в ситуации отстаивания своего мнения); групповой проект «Карта конфликта» (цель: развитие способности анализа ситуаций межличностного взаимодействия, их причин и следствий) и др.

Для рефлексии отводится время «поразмышлять про себя». Групповая тренинговая работа велась в рамках кураторских часов. Немаловажной задачей является достижение изменений в восприятии и установках преподавателей: формирование реалистичных ожиданий от поведения студентов, их учебных достижений.

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного срезов показал наличие положительной динамики по изучаемым критериям: в положительную сторону изменился индекс коммуникативной толерантности; снизилась выраженность эмоциональных барьеров коммуникации по всем показателям; повысился уровень конфликтоустойчивости; восприятие студентов психологического климата группы повысилось со средне-низкого до среднего уровня.

Таким образом, несмотря на ограниченность ресурсов психологической службы вуза, сложности проведения социально-психологической работы со студентами международного факультета можно до определенной степени компенсировать за счет использования игровых технологий. Групповая работа, реализуемая специалистами с привлечением преподавательского состава факультета, позволяет решать проблемы сплочения, профилактики конфликтности, создания благоприятного климата поликультурных студенческих групп.

Библиографические ссылки

1. *Фомиченко Л. Г.* Семиотика невербальных барьеров в межкультурной коммуникации // Интеграционные процессы в коммуникативном пространстве регионов: материалы Международной научной конференции. Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2010. С. 308 - 316.
2. *Дводненко Е. В.* Социальная коммуникация в контексте межкультурного обмена. Белгород: Кооперативное образование, 2008.
3. *Рыбакова М. М.* Межличностные конфликты и взаимодействие в педагогическом процессе. М.: Просвещение, 2001.
4. *Антони М. А.* Интерактивные методы обучения как потенциал личностного развития студентов // Психология обучения, 2010. №12. С. 53 - 63.
5. *Абрамова И. Г.* Активные методы обучения в системе высшего образования. М.: Гардарики, 2008.

6. *Кларин М. В.* Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта // Педагогика, 2000. № 7. С. 12 - 18.

7. *Гейхман Л. К.* Обучение общению во взаимодействии: интерактивный подход // Образование и наука, 2002. № 3. С. 135 - 146.

8. *Землюков С. В., Мансков С. А., Нехвядович Л. И.* Использование культурного наследия для изучения русского языка в России и в странах азиатского региона // Высшее образование в России, 2016. №7. С. 162.

9. Современные технологии обучения: Метод. пособие по использованию интерактив. методов в обучении. Под ред. Г. В. Борисовой, Т. Ю. Аветовой и Л. Ю. Косовой. СПб.: Полиграф, 2002.

10. *Филиппова С. А.* Социально-психологическая адаптация вьетнамских студентов в российском вузе: психологическое интервью // Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: материалы Международной научно-практической конференции, 2020. №8. С. 122 - 128.

ТОЛЕРАНТНОСТЬ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ ПЕДАГОГОВ И ПСИХОЛОГОВ С РАЗЛИЧНЫМИ ЧЕРТАМИ ХАРАКТЕРА

К. Н. Храпунова

*Средняя школа № 20 им. Е.И. Чайкиной г. Гродно, ул. Соломовой, 76А, 230027,
г. Гродно, Беларусь, kcus27@mail.ru*

В статье проанализирован конструкт «толерантность к неопределенности» и «черты характера». Изучена взаимосвязь толерантности к неопределенности и черт характера педагогов и психологов учреждений образования, на выборке 156 респондентов. Описаны результаты представленности черт характера и уровня развития толерантности, межличностной интолерантности у педагогов и психологов. Определены черты характера, положительно и отрицательно влияющие на толерантность к неопределенности и межличностную интолерантность.

Ключевые слова: толерантность; интолерантность; межличностная интолерантность; черты характера; адаптивность; социализация; педантичность; застревание; циклотимность; гипертимность; дистимность; экзальтированность.

TOLERANCE TO UNCERTAINTY OF TEACHERS AND PSYCHOLOGISTS WITH DIFFERENT CHARACTER TRAITS

K. N. Khrapunova

*School No. 20 named after E.I. Chaikina, 76A Solomova str., 230027, Grodno, Belarus,
kcus27@mail.ru*

The article analyzes the construct «tolerance to uncertainty» and «character traits». The interrelation of tolerance to uncertainty and character traits of teachers and psychologists of educational institutions was studied in a sample of 156 respondents. The results of the representation of character traits and the level of development of tolerance, interpersonal intolerance among teachers and psychologists are described. Character traits that positively and negatively affect tolerance to uncertainty and interpersonal intolerance are identified.

Keywords: tolerance; tolerance; interpersonal tolerance; character traits; adaptability; socialization; pedantry; jamming; cyclothymic; hyperthymic; dysthymic; exaltation.

Толерантность к неопределенности является важным качеством для педагогов, учителей и других специалистов учреждений образования. Высокая толерантность к неопределенности позволяет им адаптироваться к различным изменяющимся обстоятельствам в учреждении образования и индивидуальным особенностям учеников. В современном мире, где многообразие культур и мировоззрений стало обычным явлением,

толерантность к неопределенности становится еще более значимой. Люди с высокой толерантностью к неопределенности могут лучше приспособиться к изменениям, умеют легче принимать риски и адаптироваться к новым ситуациям.

Социализация, как часть профессионального роста и развития играет важную роль для педагогов. Образовательная среда, зависящая от складывающейся ситуации в окружающем мире и намеренно созданных педагогических обстоятельств, направленных на формирование личности подрастающего поколения, требует от педагога умения многомерного поиска решений, что невозможно без вхождения в зону неопределенности. Также толерантность к неопределенности согласно Блинниковой является собой готовность субъекта осмысленно жить и продуктивно действовать в условиях противоречий, что особенно важно для педагогов, как сопровождающих становление подрастающего поколения [1, с. 4]. Встреча с неопределенными ситуациями по-разному сказывается на специалистах, работающих учреждении образования: в силу индивидуальных, возрастных, профессиональных особенностей одних это стимулирует на активность, а других вводит в замешательства, тревожные реакции.

Поэтому в условиях динамичного развития современного общества является актуальным исследование толерантности к неопределенности педагогов и психологов с различными чертами характера. Полученные результаты исследования позволяют усовершенствовать список компетенций работников сферы человек-человек, способствовать качественному профессиональному отбору, а также возможности личностного развития специалистов с акцентированием внимания на качества личности, которые коррелируются с толерантностью к неопределенности.

Толерантность к неопределенности изучали русскоязычные и зарубежные авторы (Т.В. Корнилова, Е.Г. Луковицкая В.П.Зинченко, И. Н. Леонов, А.И. Гусева М.С. Мириманова и А.С. Обухов К. Стойчева, Л.Я. Дорфман, Е. Frenkel-Brunswik, Г. Олпорт, Э. Фромм, S. Bochner, S. Budner, Mishel S. Lane, Karin Klenke) на основе анализа данных концепция можно заключить, что толерантности к неопределенности чаще всего рассматривается как способность человека сохранять эмоциональное благополучие и продуктивность в ситуации неопределенности ситуации и информации. Конструкт толерантности к неопределенности рассматривается как сложный феномен, имеющий трехкомпонентную структуру: когнитивное оценивание неопределенности, эмоциональное и поведенческое реагирование. Система данных компонентов, формирует степень устойчивости к действию неопределенности. Одной из наиболее разработанных является концепция функционально-уровневой регуляции ин-

теллектуальных решений Т. В. Корниловой В ее исследованиях обращается внимание не только на субъективную неопределенность, но и социокультурную, где толерантность лишь одна из элементов отношений в системе взаимодействия человека и социума, в связи с этим Карниловой помимо толерантности/интолерантности к неопределенности было введено понятие межличностная толерантность к неопределённости [2].

Таким образом, наличие толерантности к неопределенности выступает как основа для адаптационной готовности личности взаимодействовать с окружающей средой. Что особо актуально для специалистов, работающих в учреждениях образования.

Однако в деятельности педагога и его поступках проявляются индивидуальные черты личности. Поэтому вторым направлением теоретического анализа в рамках нашего исследования, стало изучение исследований характера, связанных с раскрытием его природы, содержания, структуры, определением свойств и функций. (индивидуальный характер: акцентуация и деакцентуация черт О.Н.Монолова). В зарубежной психологии структура характера описывается в разных вариантах «теории черт», Г.Олпорта, Р.Кеттела, Г.Айзенка, К.Леонгарда [3]. В отечественных исследованиях характер изучался К.А. Абульхановой-Славской, [4], А.Ф. Лазурским, А.Г. Ковалевым, В.М. Мясищевым, К.К. Платоновым, Н.Д. Левитом, А.А. Бодалевым, Ю.Б. Гиппенрейтером, Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном, Б.Г. Ананьевым, В.М. Русаловым. Характерологические свойства личности обуславливают ее направленность, накладывают отпечаток на ее поведение и проявляются в отношениях человека к другим людям, к миру и к самому себе [5; 6].

В нашем исследовании особое внимание мы обратили на трёхуровневую модель индивидуальности, которая позволяет не только раскрыть содержание, но и выделить структурные компоненты характера как центрального, динамичного и содержательного свойства индивидуальности. В. М. Русаловым, характер человека определяется, как формирующаяся система устойчивых поведенческих стратегий, опирающихся на позитивный и негативный личный опыт в преодолении новых, стрессовых психотравмирующих ситуаций. Черта характера рассматривается как устойчивое свойство индивидуального поведения, сформированное на базе темпераментальных свойств индивида. Свойства нервной системы в процессе развития человека за счет системного обобщения образуют формально-динамические особенности поведения человека (темперамент) [7].

Таким образом характер отражает уникальность и своеобразие индивидуального опыта человека, и в то же время он подвержен влиянию организации межличностного взаимодействия. Следовательно, в процес-

се столкновения с ситуациями неопределенности специалисты помогающих профессий могут по-разному реагировать в зависимости от преобладающих черт характера, подтверждение этого предположения являлось одной из задач нашего исследования.

Целью нашего исследования являлось теоретическое и эмпирическое изучение толерантности к неопределенности педагогов и психологов, работающих в учреждениях образования с различными чертами характера.

Нами было высказано предположение о наличии взаимосвязи черт характера специалистов и степени проявления толерантности к неопределенности, интолерантности к неопределенности, межличностной толерантности к неопределенности.

Для определения уровня толерантности к неопределенности использовался Новый опросник толерантности к неопределенности разработанный в 2009 году Т.В. Корниловой. Который состоит из 33 пунктов, группируемых в 3 шкалы (толерантность к неопределенности, интолерантность, межличностная интолерантность к неопределенности).

Для исследования черт характера использовался опросник черт характера взрослого человека (ОЧХ-В) В.М.Русалов, О.Н.Манолова. Опросник состоит из 80 утверждений, которые описывают 10 шкал (гипертимность, застревание, эмотивность, педантичность, тревожность, циклотимность, демонстративность, возбудимость, дистимность, экзальтированность) По результатам получается индивидуальный профиль характера, состоящий из «деакцентуаций», «нормы» и «акцентуаций».

Обработка данных проводилась в программе STATISTICA 7.0.

В процессе исследования было протестировано 156 женщин, работающих в учреждениях образования г. Гродно, из них 52 психолога в возрасте от 22 до 51 года ($M=35.07$, $\sigma=8.15$), стажем работы от 1 до 34 лет ($M=9.96$; $\sigma=8.39$) и 52 педагога школ в возрасте от 21 до 57 лет ($M=40.32$, $\sigma=11.82$), стажем работы от 1 до 40 лет ($M=16.21$; $\sigma=11.15$), 52 педагога гимназий в возрасте от 22 до 63 лет ($M=39.65$; $\sigma=11.64$) со стажем работы от 1 до 39 лет ($M=16.42$; $\sigma=11.12$).

Для обработки полученных результатов и их статистического анализа использовались методы описательной статистики, критерий Краскела-Уолиса и Манна-Уитни, метод корреляционного анализа Спирмена.

Изначально планировалось сравнение между собой трех групп (психологи, педагоги гимназий, педагоги школ), но в результате анализа взаимосвязи выборок с использованием критерия Манна-Уитни было установлено:

- психологи и школьные педагоги отличаются по шкале толерантности, межличностной толерантности, тревожности, возрасту и стажу рабо-

ты, по остальным показателям различия незначительные, либо отсутствуют.

- психологи и педагоги гимназии различаются по гипертимности и стажу работы, по остальным показателям различия незначительные, либо отсутствуют.

- педагоги гимназий и школьные педагоги отличаются по дистимности, тревожности, экзальтированности и эмотивности, по остальным показателям различия незначительные, либо отсутствуют.

Мы получили наличие слабой отрицательной взаимосвязи возраста и межличностной и толерантности ($d=-0.26$) у психологов, таким образом, чем старше возраст психолога, тем ниже межличностная и толерантность. Значит с повышением возраста психологи более спокойно реагируют на ситуации неопределенности, не испытывают дискомфорт в случае неопределенности отношений с другими, что проявляется в активности, устойчивости, диалогичности.

В группе 52 психологов было выявлено 17% респондентов с высоким уровнем толерантности к неопределенности, для которых характерна стремление к изменениям, новизне и оригинальности, предпочтение более сложных задач, самостоятельность и инициативность; 25% с высоким уровнем интолерантности к неопределенности, которые стремятся к понятности, упорядоченности во всем и не принимают неопределенность, придерживаются множества правил и принципов, разделяют правильные и неправильные способы, мнения и ценности; 15% с высоким уровнем межличностной интолерантности к неопределенности, для которых характерно стремление к понятности и контролю в межличностных отношениях, дискомфорт в случае неопределенности отношений с другими, преобладает неустойчивость, монологичность, статичности в отношениях с другими, и 35% с низким уровнем, которые легко переносят неопределенность в межличностных отношениях. В структуре черт характера психологов высокий уровень развития имеют: гипертимность (27%), тревожность (25%), педантичность (17%), дистимность (19%), эмотивность (15%), циклотимность (11%), застревание (10%), экзальтированность (6%), демонстративность (2%), возбудимость (2%).

У педагогов школ и гимназий была выявлена умеренная взаимосвязь категории и межличностной и толерантности ($d=0.40$), чем выше категория, тем выше межличностная и толерантность. Таким образом педагоги с повышением своей категории проявляют стремление к понятности и контролю в межличностных отношениях, дискомфорт в случае неопределенности отношений с другими.

В группе 52 педагогов гимназий было выявлено 27% респондентов с высоким уровнем толерантности к неопределенности, для которых ха-

рактерна стремление к изменениям, новизне и оригинальности, предпочтение более сложных задач, самостоятельность и инициативность, 31% с высоким уровнем интолерантности к неопределенности, 21% с высоким уровнем межличностной интолерантности к неопределенности, для которых характерно стремление к ясности и контролю в межличностных отношениях, дискомфорт в случае неопределенности отношений с другими, преимущественно неустойчивость, монологичность, статичности в отношениях с другими, с низким уровнем межличностной интолерантности 17% респондентов, которые легко переносят неопределенность в межличностных отношениях. В структуре черт характера педагогов гимназий высокий уровень развития имеют: дистимность (33%), тревожность (27%), гипертимность (23%), педантичность (21%), демонстративность (10%), эмотивность (6%), экзальтированность (6%), циклотимность (4%), возбудимость (2%), застревание (2%).

В группе 52 педагогов школ было выявлено 27% респондентов с высоким уровнем толерантности к неопределенности, для которых характерна стремление к изменениям, обновлению и оригинальности, предпочтение более сложных задач, самостоятельность и инициативность, 35% с высоким уровнем интолерантности к неопределенности, 21% с высоким уровнем межличностной интолерантности к неопределенности, для которых характерно стремление к понятности и контролю в межличностных отношениях, дискомфорт в случае неопределенности отношений с другими, преимущественно неустойчивость, монологичность, статичности в отношениях с другими, с низким уровнем межличностной толерантности 13% педагогов, которые легко переносят неопределенность в межличностных отношениях. В структуре черт характера педагогов школ высокий уровень развития имеют: эмотивность (23%), гипертимность (19%), тревожность (17%), экзальтированность (15%), дистимность (13%), педантичность (13%), циклотимность (10%), возбудимость (8%), застревание (6%).

В связи с отсутствием различий между группами (по критерию Манна-Уитни), было принято решение об объединении 3х выборок в одну для последующего анализа взаимосвязи толерантности к неопределенности и черт характера.

В результате анализа полученных данных 156 респондентов выявлено наличие корреляции при $p > 0.05$:

- слабая положительная взаимосвязь выявлена между толерантностью и гипертимностью ($d=0.19$), циклотимностью ($d=0.20$). Значит толерантность к неопределенности наиболее развита у респондентов с повышенным настроением, оптимизмом, жизнелюбием, которые рефлексировать свое поведение для них характерны частые и резкие смены настро-

ения в зависимости от внешних обстоятельств или по внутренним причинам, при минимальности причин.

- слабая положительная взаимосвязь выявлена между межличностной интолерантностью и педантичностью ($d=0.24$), экзальтированностью ($d=0.19$). Стремление к ясности и контролю в межличностных отношениях проявляется у респондентов, для которых характерен высокий уровень аккуратности, добросовестности и пунктуальности, которые ярко реагируют на различные жизненные ситуации.

- умеренная положительная взаимосвязь выявлена между межличностной интолерантностью и застреванием ($d=0.25$), дистимностью ($d=0.26$), категорией ($d=0.30$). Таким образом педагоги с повышением своей категории проявляют стремление к ясности и контролю в межличностных отношениях, дискомфорт в случае неопределенности отношений с другими. Стремление к понятности и контролю в межличностных отношениях проявляется у респондентов, для которых характерен повышенная чувствительность к любым критическим замечаниям, бескомпромиссность, мстительность, данные респонденты также серьезны и сосредоточены на мрачных, печальных сторонах собственной жизни, которые в жизни общества почти не участвуют.

- умеренная положительная взаимосвязь выявлена между интолерантностью и категорией ($d=0.27$). С повышением категории педагогических работников для них становится характерным стремление к ясности, упорядоченности во всем и неприятие неопределенности, предположение о главенствующей роли правил и принципов, дихотомическое разделение правильных и неправильных способов, мнений и ценностей.

- умеренная отрицательная взаимосвязь выявлена между толерантностью и застреванием ($d=-0.33$), дистимностью ($d=-0.25$). Стремление к изменениям, новизне и оригинальности, готовность идти новыми путями и предпочитать более сложные задачи, иметь возможность самостоятельности и выхода за рамки принятых ограничений характерно для респондентов, которым присуще отсутствие честолюбия, нечувствительность к оскорблениям и критике, которые многословны, подвижны, постоянно включены в какую-нибудь деятельность

Таким образом, в результате анализа полученных данных можно сделать следующие выводы:

1. Обнаружены отличия в степени выраженности межличностной интолерантности у педагогов школ и психологов. Таким образом педагоги с повышением своей категории проявляют стремление к понятности и контролю в межличностных отношениях, дискомфорт в случае неопределенности отношений с другими. Проявляя неустойчивость, монологичность, статичность в отношениях с другими. Психологи же, с повы-

шением возраста и категории более спокойно реагируют на ситуации неопределенности, не испытывают дискомфорт в случае неопределенности отношений с другими, что проявляется в активности, устойчивости и стремлении к диалогу.

2. Выявлена взаимосвязь телерантности, интолерантности, межличностной интолерантности и черт характера педагогических работников:

2.1 высокое развитие толерантность к неопределенности отрицательно связано с такими чертами характера педагогических работников, как застревание и дистимность и положительно связана с гипертимностью и циклотимностью;

2.2 межличностная и толерантность педагогических работников связана с такими чертами характера, как экзальтированность, педантичность, застревание, дистимность. Также межличностная интолерантность повышается с повышением категории педагогических работников.

2.3 выявлена положительная взаимосвязь интолерантности с категорией педагогических работников.

Таким образом в результате исследования 156 педагогов и психологов учреждений образования, выявлена взаимосвязь конструкта толерантность к неопределенности с чертами характера. Определены черты характера положительно и отрицательно влияющие на развитие толерантности к неопределенности и межличностной интолерантности.

Библиографические ссылки

1. *Зинченко В. П.* Толерантность к неопределенности: новость или психологическая традиция // Вопросы психологии, 2007. №6. С. 3 - 20.
2. *Корнилова Т. В.* Новый опросник толерантности–интолерантности к неопределенности // Психологический журнал, 2010. Т. 31, № 1. С.74 - 86.
3. *Леонгард К.* Акцентуированные личности. Ростов н/Д. : Феникс, 1997.
4. *Крупнов А. И.* Системно-функциональный подход к изучению личности и ее свойств // Вестник Р, Сер., Психология и педагогика, 2006. №1(3). С. 63-73.
5. *Тихомирова И. В.* О некоторых проблемах измерения черт характера // Теоретическая и экспериментальная психология, 2010. Т.3. №3 С.89 - 93.
6. *Ковалев А. Г., Мясичев В. Н.* Темперамент и характер. Психология индивидуальных различий // Психология индивидуальных различий: учеб. пособие / Издание 2-е. М. : ЧеРо, 2002. С. 367 - 371.
7. *Русалов В. М.* Темперамент в структуре индивидуальности человека: дифференциально-психофизиологические и психологические исследования. М. : ИП РАН, 2012.

ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ КАК ИНДИКАТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ

В. А. Хриптович

*Республиканский институт высшей школы, г. Минск, Республика Беларусь,
hriptovich@mail.ru*

В статье приводится структурно-функциональная модель направленной социализации личности обучающегося, включающая описательный, целевой, содержательный, технологический, результативный и процессуальный компоненты, а также программа факультативных занятий «Мое психологическое благополучие и помощь сверстникам в кризисной ситуации».

Ключевые слова: структурно-функциональная модель; направленная социализация; превентология; девиантная социализация; психологическое благополучие.

DEVIANT BEHAVIOR AS AN INDICATOR OF PSYCHOLOGICAL UNWELL-BEING INDIVIDUALS

V. A. Khriptovich

*National Institute of Higher Education, Minsk, Republic of Belarus,
hriptovich@mail.ru*

The article presents a structural-functional model of directed socialization of a student's personality, including descriptive, target, content, technological, effective and procedural components, as well as a program of elective classes "My psychological well-being and helping peers in a crisis situation."

Key words: structural-functional mode; directed socialization; preventology; deviant socialization; psychological well-being.

Изучение включения человека в социальную общность и интериоризации им социально-психологического содержания важно с точки зрения понимания того, каким образом и в какой степени личность обретает свою социальность и как она регулирует свое поведение. Решающим условием индивидуализации человека становится социализация – привлечение человека к социальной жизни путем принятия в себя и превращения в свой жизненный мир, в соответствии с возможностями и требованиями индивидуальных черт, достижений социального опыта. Исходя из этого, социализированность как конечный результат процесса социализации может рассматриваться с точки зрения степени интериоризованности тех норм и правил, которые предлагает культурная и образова-

тельная среда [1]. Обретение идентичности является одним из значимых результатов социализации. Особенности транзитивной среды нарушают целостность идентичности и увеличивают гетерохронность психологического хронотопа в мультикультурном пространстве, затрудняют выбор группы идентификации и пространства социализации.

Под нормативной социализацией понимается процесс интеграции индивида в общество, в различные типы социальных общностей посредством усвоения им элементов культуры, социальных норм и ценностей, на основе которых формируются социально значимые черты личности. Мудрик А. В. рассматривает социализацию как развитие и самореализацию человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества. По его мнению, процесс социализации может осуществляться как стихийно, под влиянием объективных обстоятельств жизни общества, так и направленно, когда государство принимает определенные экономические, законодательные, организационные меры для решения своих задач, которые объективно влияют на изменение возможностей и характер развития, на жизненный путь возрастных и социально-профессиональных групп населения, определяя обязательный минимум [2].

Критерии нормативной социализации: сформированность системы общения, социальная адаптированность, самоактуализация. Результаты нормативной социализации: социальные потребности, установки, стереотипы, мотивы, социально-ролевые композиции, убеждения, ценностные ориентации, идентичность личности [3].

Под девиантной адаптацией понимается процесс социальной адаптации личности, который обеспечивает удовлетворение потребностей личности в данной группе или социальной среде, в то время как ожидания остальных участников социального процесса не оправдываются таким поведением. Девиантная социализация – несоответствие объективного и субъективного процессов социализации, сложившейся в данном обществе на конкретном историческом этапе социализационной норме.

Структурно-функциональная модель (СФМ) направленной социализации личности обучающегося в русле профилактики девиантного поведения представляет собой интеграцию неспецифического (повышение уровня психологического благополучия) и специфического (формирование резистентности к употреблению ПАВ) подходов [4].

Описательный компонент СФМ. Направленная социализация, ориентированная на повышение уровня психологического благополучия личности, опирается на системный подход, включающий в себя холистическую биопсихосоциальную модель Дж. Энгла, теорию самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, социально-когнитивную теорию А. Бандуры,

ситуационный подход, модель социальной компетентности М. Аргайла и позитивный подход М. Селигмана, основная идея которых – в создании воспитательного пространства для формирования у обучающихся психо-социальных компетенций, позволяющих личности сохранять позитивное направление в своем развитии в условиях транзитного мира. Направленная социализация личности, ориентированная на профилактику девиантного поведения, опирается на интегративный подход, включающий в себя информационный, аффективный, социальный, альтернативный, здоровьесберегающий подходы и подход, основанный на формировании жизненных навыков.

Целевой компонент СФМ. Сущность психопрофилактики заключается в обеспечении психологического благополучия личности, а глобальным фактором устойчивости личности к формированию аддиктивного поведения является ее нормативная социализированность, маркируемая высоким уровнем психологического благополучия. Для системы образования психологическое благополучие является не диагностическим, а контекстным понятием, фокусирующим внимание педагогов на профессиональной сверхзадаче – развития обучающегося как личности, и речь здесь идет не только об усвоении знаний, умений и навыков, но и о развитии его индивидуальности.

Согласно неспецифическому подходу в современной превентологии, для того, чтобы стать благополучным, индивид должен быть обеспечен необходимыми для жизни и развития базисными благами (basic supplies), к которым относятся: материальные (пища, жилье, качество жилья), психосоциальные (внимание, принятие, социальная поддержка) и социокультурные (ценности, роли или основные права в обществе) базисные блага. Соответственно, цели неспецифической профилактики, направленные на компенсацию внешних психосоциальных источников проблем, – это улучшение качества социальных ресурсов обучающихся; повышение принятия, уважения и поддержки со стороны педагогов; повышение толерантности педагогов по отношению к предоставлению свободы действий обучающемуся; повышение способности к разрешению конфликтов без агрессии. Цели, направленные на компенсацию внутренних источников проблем – это содействие развитию личности; формирование копинг-стратегий; приобретение метакогнитивных и компенсаторных умений и навыков.

Повышение уровня психологического благополучия и резистентности к употреблению ПАВ имеют следующие общие задачи:

- 1) снижение психологического риска девиантной социализации личности;

2) снижение социального риска и создание преферендума как комфортной микросреды, благоприятного микропространства;

3) усиление внутриличностных протективных факторов, к которым относится все, что способствует здоровому стилю поведения вообще, в том числе за счет укрепления личностных ресурсов;

4) создание саногенной окружающей среды.

Содержательный компонент СФМ. СФМ направленной социализации относится к популяционной профилактике, нацеленной на группы из всего населения, выбранные безотносительно критериев риска – в данном случае это все обучающиеся, педагоги и родители.

Создание преферендума может быть обеспечено различными стратегиями, осуществляемыми институтами социализации на всех уровнях. Так, развитие личностных и социальных навыков осуществляется прошедшими подготовку педагогами, вовлекающими обучающихся в интерактивные мероприятия, чтобы дать им возможность освоить и на практике применять жизненные навыки. Эти программы, как правило, предлагаются всем обучающимся и представляют собой ряд структурированных занятий, дающих возможность приобретать навыки, помогающие безопасным и здоровым образом справляться с трудными ситуациями в повседневной жизни. Такие программы позволяют молодым людям противостоять социальному давлению, побуждающему их употреблять ПАВ, и в целом справляться со сложными жизненными ситуациями здоровыми методами. Кроме того, они предоставляют возможность проводить обсуждения разных социальных норм, отношений, положительных и отрицательных ожиданий, связанных с употреблением ПАВ. Установлено, что «естественное» наставничество в отношениях и взаимодействии между обучающимися и педагогами связано с сокращением случаев употребления ПАВ.

Технологический компонент СФМ. Важнейший способ, позволяющий осуществлять сопровождение социализации, – психологический тренинг, представляющий собой активное социально-психологическое обучение через моделирование в межличностном взаимодействии условий для накопления опыта. Именно тренинг позволяет наиболее полно интегрировать сильные стороны отмеченных выше подходов к профилактике, поскольку дает возможность развивать широкий круг социальных навыков, способностей к самосознанию и саморегуляции. Отличие тренинга от других подходов заключается в том, что он направлен не только на решение ныне существующих проблем участников, но и на профилактику их возникновения в будущем, в частности, за счет предоставляемой им возможности научиться решать проблемы.

Результативный компонент СФМ. Психологическая устойчивость личности к девиантному поведению включает в себя совокупность ценностей, норм и жизненных принципов, составляющих личностное мировоззрение, систему необходимых знаний, умений и навыков, позволяющих личности противостоять воздействиям агрессивных факторов среды. Формируя жизненные навыки, мы укрепляем протективные факторы, чем способствуем успешной социализации.

Опираясь на концепцию психологического благополучия К. Рифф, которое автор рассматривает как базовый субъективный конструкт, отражающий восприятие и оценку своего функционирования с точки зрения вершины потенциальных возможностей человека, выделим основные конструкты психологического благополучия, достижение которых является результирующей СФМ:

Самопринятие – формирование навыков повышения уверенности в себе, самооценки и способностей самоконтроля; формирование чувства собственного достоинства; формирование навыков самоанализа, позитивного отношения к себе, адекватного отношения к своим ошибкам.

Автономия – формирование навыков отстаивания своих границ и защиты своего персонального пространства; навыков отбора полезной информации; оценки будущих последствий совершаемых действий для самого себя и для других – определения альтернативных решений проблем; навыков анализа влияния ценностей и отношений, касающихся себя лично и других, на мотивацию; навыков защиты своего «Я», самопомощи и взаимоподдержки.

Положительные отношения с другими – формирование способности слушать, понимать потребности других людей, понимать обстоятельства и выражать это понимание; проявления уважения к тому, что делают другие люди, и к другому стилю; навыков оценки собственных возможностей и вклада в коллектив/группу; навыков вербальной/невербальной коммуникации; выражения чувств: предоставления (без обвинений) и получения отклика.

Личностный рост – формирование навыков управления чувствами гнева, горя и тревоги; чувствами, обусловленными потерей, насилием и травмой; навыков принятия ответственности; осознания собственной системы ценностей, целей, установок, способности делать самостоятельный выбор, контролировать свое поведение и жизнь, решать жизненные проблемы.

Управление средой – формирование навыков асертивности, влияния на убеждения других; анализа влияния сверстников и средств массовой информации; ведения переговоров и разрешения конфликтов; навыков настойчивости.

Целеполагание – формирование навыков определения целей, умения ставить перед собой краткосрочные, перспективные цели и достигать их.

Процессуальный компонент СФМ. Успех направленной социализации обеспечивается системным подходом, реализующим четыре системы условий: информационную (обучающиеся имеют право и должны получать необходимое количество достоверной информации по всем интересующим вопросам. При этом необходимо обучать их самостоятельному поиску нужной информации, ее анализу и проверке); систему ответственности и свободы выбора в принятии решения (достигается через конструктивное взаимодействие педагогов и обучающихся через совместно выработанные и принятые приемлемые правила жизни в учреждении образования, семье, обществе); систему принятия себя (обучающиеся нуждаются в психологической поддержке – специальной работе по принятию самого себя: своего физического «Я», своего характера, индивидуальных особенностей своего мышления, своих эмоций); систему навыков достойного и безопасного поведения (педагоги и обучающиеся должны владеть навыками взаимодействия с окружающими людьми, характерными для партнерского поведения и исключаяющими отношения к другому человеку как к объекту манипулирования).

Таким образом, структурно-функциональная модель направленной социализации личности обучающегося в русле превентологии нацеливает педагогов на развитие социально-психологических компетенций обучающихся, в результате чего повысится уровень психологического благополучия личности.

Разработка программы факультативных занятий «Мое психологическое благополучие и помощь сверстникам в кризисной ситуации» вызвана потребностью в проведении системной работы, направленной на формирование жизненных навыков, развитие у обучающихся потребности в самоактуализации, осмысления окружающего, становления образа Я и «внутренней позиции» личности, навыков стрессоустойчивости и преодоления кризисных ситуаций [5].

Общая идея программы учитывает необходимость рассмотрения личности подростка в целом, ее развития в заданном направлении, а именно с целью актуализации психологического благополучия и предупреждения нарушений психического функционирования. Учебная программа факультативных занятий предназначена для обучающихся VIII–XI классов учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования. Программа рассчитана на 35 часов в год (1 час в неделю).

Целями программы факультативных занятий являются: повышение уровня психологического благополучия подростков на основе формиро-

вания у них жизненных навыков, а также повышение уровня устойчивости подростков к воздействию факторов риска нарушения психического функционирования личности.

Задачи программы:

- содействовать формированию личностных и социальных компетенций (самопринятие, автономия, личностный рост, целеполагание, конструктивные отношения с окружающими, психологическое влияние), составляющих психологическое благополучие личности подростка;

- акцентировать внимание на когнитивном, эмоциональном и поведенческом компонентах работы по целостному формированию личностных и социальных компетенций подростков;

- осуществлять профилактику кризисных состояний у подростков, ведущих к нарушению личностного и поведенческого функционирования за счет формирования жизненных навыков, необходимых для психологического благополучия;

- сформировать жизненные навыки, необходимые для психологического благополучия: навыки коммуникации и межличностного общения, навыки принятия решений и критического мышления, навыки саморегуляции и решения проблем;

- сформировать у подростков навыки оказания помощи сверстникам в кризисной ситуации.

Учебная программа факультативных занятий содержит вопросы, разработанные на основе анализа современных отечественных и зарубежных исследований в области психологического благополучия и психического здоровья подростков. Для каждой темы определены различные формы работы: информирование, диагностика, интерактивные методы обучения. Каждая тема прорабатывается в рамках отдельного занятия (при необходимости можно отвести на ту или иную тему несколько занятий), причем любое занятие является законченным по форме, что допускает возможность изменения предложенной последовательности тем.

Занятия построены в соответствии с особенностями восприятия информации подростками, их вхождения в групповой контакт и в контакт с педагогом, а также с учетом задач формирования мотивации, направленной на приобретение личностных и социальных компетенций.

Основным методом работы по программе «Мое психологическое благополучие и помощь сверстникам в кризисной ситуации» является тренинг жизненных навыков. Жизненные навыки включают в себя группу психосоциальных компетенций и навыки межличностного общения, помогающие подросткам принимать информированное решение, решать проблемы, мыслить критически и творчески, эффективно общаться, строить здоровые взаимоотношения, сопереживать, справляться с жиз-

ненными проблемами и вести здоровый и продуктивный образ жизни. Жизненные навыки могут быть направлены на личные действия или действия в отношении других подростков, а также на действия по изменению окружающей среды с тем, чтобы сделать ее благоприятной и безопасной для здоровья.

Учебно-тематический план включает 17 основных тем, среди которых: «Все о подростках», «Психическое здоровье и психологическое благополучие», «Как совладать со стрессом», «Что такое кризис», «Что делать в ситуации кризиса», «Эмоции, ощущения и чувства», «Как устанавливаются личные границы», «Мои цели в жизни», «Коммуникативные навыки», «Хорошие отношения с людьми», «Я и моя семья» и т.д.

В программе используются:

- методы и технологии, цель которых – обучить социальным навыкам (эффективному общению, навыкам сопротивления давлению), сформировать логическое и критическое мышление (ролевые игры, тренинги, моделирование ситуаций, решение ситуационных задач);
- методы и технологии, направленные на формирование более позитивного отношения к вопросам, связанным с психическим здоровьем и психологическим благополучием (дискуссии, ролевые игры, обсуждение в малых группах);
- методы и технологии, цель которых – повысить уровень знаний о проблемах психического здоровья и психологического благополучия (лекции, беседы, семинары).

Ведущий факультатива должен понимать психофизиологические особенности подростков. Необходимо их учитывать, поскольку от них зависят как способность подростков усваивать материал, так и особенности подростковой реакции на материал. Атмосфера безопасности и поддержки в трудных ситуациях позволяет подросткам проявить свои наилучшие качества и наиболее здоровые тенденции вне зависимости от возможного негативного отношения в начале программы.

В результате освоения содержания учебной программы учащиеся должны знать: социально-психологические особенности современных подростков; понятийный аппарат в области психического здоровья и психологического благополучия подростков; потенциальные источники возникновения кризисных ситуаций; основы кризисной помощи и самопомощи; возможности учреждения образования в поддержке психологического благополучия и психического здоровья обучающихся; возможности семьи в профилактике психического и психологического неблагополучия у подростков;

уметь: применять теоретические знания в области психического здоровья и психологического благополучия в практической деятельно-

сти; определять диагностические критерии нарушений поведения у подростков; организовывать межличностные контакты, общение и совместную деятельность со взрослыми и сверстниками; вступать в диалог, точно формулировать свои вопросы, контролировать негативные эмоции, принимать ответственные и осознанные решения; прогнозировать последствия своего поведения; определять признаки отклонений в психическом и психологическом функционировании личности; осуществлять выбор методов и приемов самопомощи в кризисных ситуациях; применять алгоритм помощи сверстникам в случае выявления кризисной ситуации; оказывать психологическую и моральную поддержку сверстникам в кризисной ситуации;

владеть: способами решения практических задач; навыками предупреждения и конструктивного разрешения конфликтных ситуаций; принципами и технологиями эффективной коммуникации с различными целевыми группами; навыками действовать в нестандартных ситуациях, нести ответственность за принятые решения.

Итогом реализации программы являются не только приобретенные знания, но и множественные жизненные навыки, в том числе навыки оказания самопомощи и помощи сверстнику в кризисной ситуации.

Библиографические ссылки

1. Ковалева А. И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социализационная траектория // Социологические исследования, 2003. № 1. С. 109-115.
2. Мудрик А. В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов. Под ред. В. А. Сластенина. М. : Академия, 2000.
3. Лучинкина А. И., Юдеева Т. В. Психологические аспекты девиантной интернет-социализации личности // Научный альманах, 2015. № 8 (10). С. 1535-1537.
4. Хриптович В. А. Аддиктивная и нормативная социализация личности обучающихся подросткового и юношеского возраста: монография. Минск : РИВШ, 2020.
5. Мельник О. А., Смирнова Н. В., Хриптович В. А. Мое психологическое благополучие и помощь сверстникам в кризисной ситуации : пособие для педагогов учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения. Минск : АПО, 2022.

ВОПРОСЫ АДАПТАЦИИ К СТУДЕНЧЕСКОЙ ЖИЗНИ

В. П. Шейнов¹⁾, А. Г. Гутько²⁾

¹⁾ *Республиканский институт высшей школы, ул. Московская, 15, 220007, г. Минск, Беларусь, sheinov1@mail.ru*

²⁾ *Гродненский государственный медицинский университет, ул. Горького, 80, 230009, г. Гродно, Беларусь, gutkoanna52@gmail.com*

Поступление в университет круто меняет его жизнь недавнего школьника, но может создавать для него определенные проблемы. Изучение мнений студентов о проблемах, с которыми им довелось встретиться в процессе адаптации к студенческой жизни, выявило следующее: проблемы общежития и конфликты - внутриличностные, конфликты в студенческой группе, с преподавателями, с родителями и манипуляции в отношениях. Даны рекомендации, позволяющие минимизировать негативные составляющие адаптации.

Ключевые слова: университет; студенческая жизнь; адаптация; проблемы; конфликты; манипуляции.

QUESTIONS OF ADAPTATION TO STUDENT LIFE

V. P. Sheinov¹⁾, A. G. Gutko²⁾

¹⁾ *National Institute of Higher Education, Moskovskaya str., 220007, Minsk city, Belarus, sheinov1@mail.ru*

²⁾ *Grodno State Medical University, Gorky str., 80, 230009, Grodno city, Belarus gutkoanna52@gmail.com*

Entering university dramatically changes the life of a recent student, but can create certain problems for him. A study of students' opinions about the problems they encountered in the process of adapting to student life revealed the following: dormitory problems and conflicts - intrapersonal, conflicts in the student group, with teachers, with parents and manipulation in relationships. Recommendations are given to minimize the negative components of adaptation.

Key words: university; student life; adaptation; problems; conflicts; manipulation.

Поступление в университет является значимым событием в жизни недавнего школьника. Это радостное событие круто меняет его жизнь, но может создавать для него определенные проблемы, так как обучение в университете несопоставимо с учебой в школе.

Актуальность этой ситуации подвигла авторов данного исследования на изучение мнений самих студентов о проблемах, с которыми им

довелось встретиться, когда они оказались в своем новом, студенческом качестве.

С этой целью мы попросили их написать в произвольной форме коротенькие эссе на тему *«Были ли у Вас проблемы в процессе адаптации к студенческой жизни?»*. Никаких ограничений нами заявлено не было, только просили студентов не подписывать сдаваемые тексты. Анонимность повествований пришлась им по душе, и они без утаек рассказали о многих своих проблемах в процессе адаптации к учебе в университете.

Данное исследование было проведено в Гродненском государственном медицинском университете (г. Гродно, Республика Беларусь). В результате нами было получено 74 эссе: 43 – от студентов медико-диагностического факультета (1-й курс – от 13 человек и 3-й курс – от 30) и от 31 студента лечебного факультета (5 - от 5-курсников и 26 – от 6-курсников).

Ответы студентов столь красноречивы, что далее в тексте мы постарались привести (с минимальным редактированием) по возможности большее их число, сгруппировав их по следующим направлениям: проблемы общежития, внутриличностные конфликты, отношения в студенческой группе, с преподавателями, с родителями, манипулирование в отношениях.

1) Как следует из ответов (и вполне ожидаемо), наибольшие проблемы с адаптацией возникли у иногородних студентов. Поскольку к необходимой для всех студентов адаптации к более напряженной учебе и новому коллективу добавились: отрыв от дома, родных и друзей и необходимость уживаться с соседями по общежитию или съемной квартире.

Последнее стало серьезной проблемой по той причине, что многие юноши и девушки оказались не приученными своими родителями к правилам личной гигиены, они привыкли, что за них все делают их родители. А также лишены эмпатии: они не задумываются, что неисполнение ими своих обязанностей может отравлять жизнь их соседям.

Предлагаемые далее наши рекомендации по решению данной проблемы основаны на использовании модели (формулы) конфликтов, изложенной ранее В.П. Шейновым в монографии «Управление конфликтами» [1, с. 84-85, формула (2)].

В соответствии с указанной формулой (2) конфликтов, в данном случае есть 2 конфликтные ситуации: 1) отсутствие у студента привычки выполнять правила общежития; 2) отсутствие у совместно проживающих средств воздействия на недобросовестных соседей.

Устранить обе эти конфликтные ситуации в состоянии (и обязаны!) коменданты и воспитатели общежитий. Действительно, множество возникающих на этой почве конфликтов может быть предотвращено и/или наиболее безболезненно разрешено, если коменданты и воспитатели об-

щежитий введут непреложное правило: систематически проверять порядок в комнатах, наличие графиков дежурств по комнате и их исполнение. А каждый учебный год начинать с собрания живущих в общежитии, на котором предупреждать, что за беспорядок в комнате виновные в нем будут выселяться. Хорошо в такой ситуации проявила себя практика ознакомления под роспись с «Правилами проживания в общежитии», где сообщается о наказании за нарушения порядка в комнатах.

2) Следующей группой по количеству проблем с адаптацией к студенческой жизни стали внутриличностные конфликты. Вот характерные откровения респондентов: «Я могу вспомнить какие-то отдельные яркие ситуации. Но не хочется размениваться на детали - *просто хотелось забрать документы, так как думала, что не выживу при такой нагрузке*». «Конфликт с самим собой по поводу - *нахожусь не на своем месте?* После сдачи летней сессии, по приезду домой не почувствовал никакого облегчения. *Позже появилась апатия, потерял аппетит. Постоянно думал о том, что мне ничего не приносит в жизни удовольствие, в частности, моя будущая профессия*». «Тяжело было привыкнуть к новому городу, так как не было ни знакомых, ни родных рядом, ни друзей. Даже не могла смириться с выбором университета; не заводила близких отношений ни в группе, ни за ее пределами». «Было неприятие моего места учебы, *сомнения в правильности выбора будущей профессии*». «Первые 2 месяца проживала на квартире, было непреодолимое чувство одиночества». «Боязнь не понравиться и не прижиться в учебной группе. Страх перед экзаменами и зачетами». «Вначале 1-го курса я постоянно уезжала домой и была растроенной и подавленной». «На 5-м курсе: внутриличностный конфликт – выбор профессии (специальности) и субординатуры. Этот конфликт до сих пор тянется и я продолжаю метаться в выборе между совершенно разными профилями субординатуры. Вплоть до желания бросить медицину».

В соответствии с выводами нашей монографии [1, с. 141] «Внутриличностный конфликт – это столкновение примерно равных по силе, но противоположных по направлению мотивов, потребностей, интересов, влечений и т.п.».

Представленные выше конкретные проявления внутриличностных конфликтов – это типичные представители *адаптационных конфликтов* – противоречие между «*надо*» и «*я могу*» [1, сс.143, 145]. Они возникают в результате перехода объективных противоречий внешней среды во внутренний мир человека.

Студенты старших курсов описывают, как они преодолевали внутриличностные конфликты: «научилась не бояться, стала более уверенной в общении с людьми, относиться ко всему проще»; «На последнем курсе пытаюсь ценить каждый день, проводить большее количество времени с

друзьями и родными. Позитивно настроен на любые перипетии будущего и верю, что смогу найти себя в профессии». «6-й курс – проще начала ко всему относиться. Конфликтных ситуаций нет. Взаимопонимание в группе». «Знакомство с соседкой, которое изменило мое отношение ко многим вещам, сделало меня спокойнее и уравновешеннее. Начала много читать, стала чувствовать себя увереннее». «Научилась любить себя». «Со временем я стала саморазвиваться, ухаживать за собой – это хорошо сказывается на здоровье».

Следующий рассказ студентки демонстрирует *переход от проблемы – к ее решению*: «Суть конфликта: сомнения в отношении того справлюсь ли я с ответственной специальностью, связанной с лечением людей, не разочаруюсь, действительно ли я этого хочу. Эмоции: потерянности, опустошение, грусть. *Решение*: интерес победил; длительный самоанализ, в результате которого я пришла к выводу, что обладаю необходимыми знаниями для начала своей деятельности, а в дальнейшем у меня хватит сил и упорства получить как можно больше опыта и стать профессионалом в своей области; допускаю, что могу разочароваться в своей выбранной специальности даже, возможно, в медицине, но я уверена, что у меня всегда будет возможность самореализовываться, и силы на то, чтобы справиться с самыми трудными задачами в своей жизни, в конце концов, медицинский университет научил этому: у меня есть я, мой характер, личность, ум и здоровье!»

И еще свидетельство из одного эссе: «Внутриличностных конфликтов теперь нет, ибо в процессе освоения профессии определился, кто я и чего хочу от жизни».

3) Следующая по количеству упоминаний проблема адаптации к студенческой жизни – отношения с новым коллективом – студенческой группой. Отношения с ближайшим окружением, с коллективом важны в любом возрасте, но в юношеском – особенно. Это возраст социализации, вхождения во взрослую жизнь, когда отношения в коллективе воспринимаются как измеритель того, «кто я есть» и «что я для окружающих».

Для девушек, женщин отношения в коллективе более важны, нежели для юношей и мужчин. А студентки в данном медицинском вузе составляют 90% численности, так что студенческие группы состоят преимущественно из девушек и проблема отношения в группе для них весьма актуальна.

Привожу типичные высказывания, иллюстрирующие суть проблемы: «1 курс: конфликты в группе – ушла в другую группу»; «конфликт с группой, прекращение общения, чувство *одиночества* в группе»; «Конфликт с группой. Никак не получалось влиться в коллектив». «Межличностный конфликт на 1 курсе. Непонимание специфики пре-

имущественного женского коллектива и нежелание адаптироваться приводят к частым конфликтам и недопониманию. Например, меня однажды жутко взбесила ситуация, когда моя однокурсница, простывшая, выбрала себе место у окна и вечно жаловалась, что холодно попутно этому препятствовала плановому проветриванию кабинета».

В описанных выше ситуациях студенты как-то разрешали проблемы адаптации: уживались с соседями по общежитию или съемной квартире, или разъезжались с ними, студенты старших курсов описывают, как они преодолевали внутриличностные конфликты. Но отношения с новым коллективом для многих так и не наладились. Вот два типичных высказывания: «Конфликты внутри группы. С некоторыми одnogруппниками, даже по прошествии пяти лет совместной учебы, так и не смогла найти общий язык. Никто не хочет мириться с недостатками других. Из-за этого я часто злюсь и становлюсь грубой и раздражительной. Каждый считает своим долгом задеть другого, и я – не исключение, хотя где-то понимаю, что всего можно было бы избежать, если просто нормально попросить/поговорить». «На третьем курсе было больше конфликтных ситуаций по большей части с одnogруппниками, но они были незначительными, и я в последнее время перестала обращать на такую мелочь внимание. Потому что понимаю, что мы все разные, и не у всех в тех или иных ситуациях могут совпадать мнения. Я просто стараюсь не продолжать конфликт и всё».

4) Необходимо было адаптироваться к новой системе преподавания (к преподаванию в ВУЗе), также к новым преподавателям.

Достаточно вспомнить высказывание Й. Гете: «Учатся у тех, кого любят». У тех, кто вызывает раздражение, учиться не хочется.

5) Отношения с родителями у некоторых студентов изменились не в лучшую сторону. Проявилось невнимание к родителям: «1 курс: Частые звонки от матери, хотя говорю ей не звонить так часто. 3 курс. То же самое, ничего не изменилось». «Ближе к концу года, к самой сессии и на фоне стресса я как-то резко ответила маме в телефонном разговоре. Она рассказала об этом брату, и он стал меня запугивать, что если я не извинюсь, то пожалею и т.д. Не совсем приятно, что мама решила вынести этот конфликт».

Появились проблемы из-за денег: «Конфликт с папой из-за денег. Конфликт произошел вследствие чрезмерной траты денег из-за большого количества мероприятий». «Поссорилась с семьей по поводу финансов. Я была достаточно невежливой, грубой. Ситуация разрешилась путем диалога, сдержанности и находчивости моей семьи».

6) Студенты в своей новой жизни столкнулись с тем, что есть желающие манипулировать ими. Они пока не владеют соответствующей терминологией и только некоторые из них упомянули, что ими

манипулируют. Например: «Стал понимать, что мой партнер по работе не такой, как кажется на первый взгляд. Человек умеет манипулировать, “садится на уши”, как говорится».

Но на самом деле многие из них встрелились с манипулированием. Убедимся в этом. «Манипуляция – это скрытое управление человеком против его воли, приносящее его инициатору (манипулятору) односторонние преимущества» [2, с. 3]. Или по-другому: «Манипуляция – это скрытое управление, при котором инициатор достигает своих эгоистических целей, нанося ущерб адресату своего воздействия» [3, с. 10]. «При скрытом управлении адресату дается такая информация, исходя из которой он сам принимает решение (выполняет действие), запланированное инициатором» [3, с. 10].

Когда сосед(ка) по комнате не убирает за собой, это манипуляция, поскольку тогда приходится убирать другим. Когда сосед(ка) мешает другим жильцам спать или готовиться к занятиям – это также манипуляция, поскольку заставляет их жить по ее распорядку.

Конфликты в студенческих группах, как показано во многих анализируемых нами эссе, возникают из-за эгоистического поведения многих их членов, навязывающих остальным свой агрессивный стиль общения.

В отношениях с родителями некоторые студенты сами ведут себя манипулятивно. Когда студент долго не звонит родителям, те, естественно, волнуются, переживают, звонят сами. Вместо того, чтобы извиниться и исправиться, студент жалуется, что мать надоедает ему своими звонками.

То же и в ситуации с материальной помощью из дома. Студенты – авторы соответствующих претензий – считают, что родители обязаны их содержать. Но возникшие вопросы свидетельствуют о том, что родителям это дается нелегко.

Таким образом, изучение 74 эссе студентов выявило наличие ряда проблем в процессе их адаптации к студенческой жизни. В частности, установлено то, что эта адаптация происходит на протяжении длительного времени и характеризуется в различные ее периоды разными психологическими проблемами.

Это показывает, что психологическим службам учебных заведений и воспитателям студенческих общежитий есть над чем работать, чтобы минимизировать возможные негативные компоненты адаптации.

Наши рекомендации воспитателям приведены выше, а психологическим службам мы бы порекомендовали провести тренинги по развитию у студентов ассертивности. Это облегчит процесс адаптации к студенческой жизни, а также принесет пользу в дальнейшей профессиональной деятельности.

Ассертивность – это способность человека отстаивать свои интересы, не причиняя ущерба другим людям. Это наилучшая альтернатива манипулированию, агрессивному и зависимому типам поведения.

Действительно, ранее показано, что ассертивность положительно связана с коммуникативными умениями, самоэффективностью, самоуважением и отрицательно - с тревожностью, депрессией и зависимым стилем поведения [4, с. 147]. Установлено также, что ассертивность: способствует психологической зрелости, адекватной самооценке; избавляет человека от неуверенности в себе; поддерживает самоуважение и чувство собственного достоинства; защищает от эмоциональных проблем; помогает преодолевать стрессы [5, с. 256].

В результате проблем с адаптацией могут возникнуть условия для виктимизации студента, то есть превращение его в жертву агрессивного поведения со стороны соседей по проживанию и однокурсников. Выявлено ранее, что лучшими предсказателями возникновения виктимизации являются индивидуальные характеристики человека [6, с. 154].

В ряде эссе студентами указывается на возникающее состояние одиночества. Показано, что одиночество является самым сильным предиктором возникновения зависимости от смартфонов, которая негативно влияет на коммуникативные навыки [7, с. 120]. Зависимость от смартфонов ведет к ухудшению успеваемости, поэтому следует принимать усилия по недопущению формирования такой зависимости.

Библиографические ссылки

1. Шейнов В. П. Управление конфликтами. СПб.: Питер, 2014. 576 с.
2. Шейнов В. П. Скрытое управление человеком. Психология манипулирования. М. : АСТ, Минск: Харвест, 2007. 816 с.
3. Шейнов В. П. Манипулирование и защита от манипуляций. СПб.: Питер, 2014. 304 с.
4. Шейнов В. П. Взаимосвязи ассертивности с психологическими и социально-психологическими характеристиками личности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика, 2018. Т. 15. № 2. С. 147-161.
5. Шейнов В. П. Ассертивность индивида и его здоровье // Российский гуманитарный журнал, 2014. Т. 3. №4. С. 256 - 274.
6. Шейнов В. П. Внутриличные предикторы виктимизации // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда, 2019. Т. 4. № 1. С. 154 - 182.
7. Шейнов В. П. Связи зависимости от смартфона с состояниями и свойствами личности // Журнал Белорусского государственного университета. Социология, 2020. № 4. С. 120 - 127.

МЕДИАЦИЯ КАК СПОСОБ РЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Е. В. Шерман

*Вологодский государственный университет, ул. Ленина, д.15, 160000, г. Вологда,
Российская Федерация, alizka96@yandex.ru*

Статья рассматривает процесс внедрения медиации и восстановительных программ в образовательные организации. Автор указывает на важность медиативного процесса и его правовой регламентации для защиты прав и интересов обучающихся и учителей. Упор делается на роль школьной медиации в решении конфликтов и восстановлении межличностных отношений. Описывается перспективность и актуальность внедрения модели школьных служб примирения в российской реальности.

Ключевые слова: медиация; внедрение; восстановительные программы; образовательные организации; конфликты; межличностные отношения; школьная медиация; модель служб примирения; предотвращение насилия; эффективное общение; участие сторон.

MEDIATION AS A WAY TO RESOLUTE CONFLICTS IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION

E. V. Sherman

*Vologda State University, Lenina St, 15, 160000, Vologda, Russian Federation,
alizka96@yandex.ru*

The article examines the process of introducing mediation and recovery programs into educational organizations. The author points out the importance of the mediation process and its legal regulation for protecting the rights and interests of students and teachers. Emphasis is placed on the role of school mediation in resolving conflicts and restoring interpersonal relationships. The prospects and relevance of introducing a model of school reconciliation services in Russian reality are described.

Key words: mediation; implementation; restoration programs; educational organizations; conflicts; interpersonal relationships; school mediation; model of reconciliation services; violence prevention; effective communication; participation of the parties.

На сегодняшний день технология внедрения медиации и восстановительных программ в образовательные организации находится на стадии становления и развития. К процедурным вопросам применения медиации как не насильственного, не директивного способа урегулирования споров, конфликтов привлечено внимание политиков, общественных

деятелей, ученых и общественности. Медиативный процесс и его правовая регламентация имеют особое значение для защиты прав и законных интересов как обучающихся, так учителей. Внедрение технологий школьной медиации как своеобразный ответ на интенсификацию конфликтов в образовательной среде требует описания и обобщения данного опыта с целью возможной корректировки имеющийся стратегии и выбора наиболее адекватной российской реальности модели школьных служб примирения обуславливает актуальность данной работы. Медиация позволяет не только найти «выход» из конфликтной ситуации, но и нормализовать межличностные отношения участников противодействия. Служба школьной медиации – это детско-взрослая команда, проводящая в образовательной организации восстановительные программы и реализующая принципы восстановительного правосудия.

Под медиацией следует понимать процесс решения конфликтов, в котором третья нейтральная сторона, называемая медиатором, помогает участникам конфликта достичь взаимоприемлемого соглашения. Медиатор не принимает сторону, а является посредником между участниками конфликта, облегчая их общение, помогая им выражать свои интересы и находить общие решения.

С самого начала своего существования служба медиации в России получала поддержку от институтов государственной власти. Однако, важно отметить, что развитие данной практики было ускорено созданием Федерального института медиации в 2013 году. Этот институт был учрежден при Министерстве образования и науки Российской Федерации с целью пропаганды и развития медиации в различных сферах социальной жизни.

Помимо этого, важно отметить, что развитие медиации в России получило поддержку и в рамках «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы», принятой Президентом Российской Федерации [1]. В этой стратегии предусматривалось более широкое использование медиации в образовательных учреждениях, особенно в школах. Цель данной практики заключалась в использовании восстановительного подхода при решении конфликтных ситуаций среди учащихся и профилактика правонарушений.

Сегодня деятельность Правительства РФ продолжает быть направленной на развитие медиации в образовательных учреждениях. Одна из инициатив заключается в предоставлении обучения учителям и педагогам медиативным навыкам, чтобы они могли эффективно урегулировать конфликты между учащимися. Такой подход способствует созданию более гармоничной и спокойной образовательной среды, где дети могут развиваться и учиться без постоянных конфликтов. Кроме того, медиация

ция также активно применяется в других сферах, таких как семейные споры, трудовые конфликты, коммерческие споры и даже уголовные дела. Все больше людей признают эффективность медиации как альтернативного способа разрешения споров, поскольку она позволяет сохранить хорошие отношения между сторонами и достичь справедливого решения. Таким образом, развитие медиации в России продолжается, и она становится все более востребованной в различных сферах общественной жизни.

Медиация в образовательном учреждении является важным инструментом, который помогает не только разрешить текущие конфликты, но и предотвратить возникновение будущих противоречий. Она включает в себя не только решение споров, но и воспитательные меры, направленные на развитие навыков коммуникации, управления конфликтами и сотрудничества. Одной из особенностей медиации в образовательном учреждении является возможность установления и поддержания упорядоченных отношений между участниками конфликта. Это особенно важно, когда стороны продолжают встречаться вместе в рамках школьной среды [5, с. 26].

Необходимо представить ряд причин, которые обуславливают важность медиации в образовательных учреждениях:

- минимизация конфликтов, которые негативно отражаются на образовательном процессе;
- развитие навыков общения решения конфликтов;
- снижает уровень насилия в образовательном учреждении.

Таким образом, медиация в образовательном учреждении необходима для решения различных задач, которые могли бы снизить эффективность образовательного процесса [3, с. 41].

Медиатор, которому поручено заниматься проведением примирительных процедур, не может выступать в качестве судьи, адвоката, психолога или воспитателя. В своей работе медиатор применяет разные техники, которые могут быть заимствованные из психологии, педагогики или других социальных направлений. Среди основных техник можно отметить тренинги, терапевтические занятия, консультации и другие. При проведении таких занятий, медиатор должен находиться в нейтральной позиции и оказывать помощь сторонам при решении конфликта. Также следует отметить, что медиатор не несёт ответственность за конечный результаты примирительных процедур [4].

В заключение отметим, что медиации в России только проходит свое становление и развитие в практику образовательных учреждений. Данный процесс вызывает интерес и внимание среди общественных деятелей, политиков, руководителей образовательных учреждений, что де-

ляет медиацию более востребованной. Внедрение примирительных процедур в образовательные учреждения позволяет не только снизить количество конфликтных ситуаций, но и учат детей и взрослых решать такие ситуации, что может пригодиться им будущей деятельности. Кроме того, медиация выступает средством снижения насилия в образовательном учреждении, случаи буллинга, а также конфликтов между родителями и учителями.

Для повышения эффективности медиации, а также дальнейшего внедрения в образовательные учреждения, считаем необходимым провести следующие мероприятия:

- организация семинаров и обучающих курсов по медиации для преподавательского состава. Данные мероприятия позволят преподавателям ознакомиться с основами и принципами медиации, научиться применять навыки медиации при разрешении конфликтов между обучающимися и участниками образовательной среды;
- создание центров медиации в образовательных учреждениях. Это обеспечит доступность медиации для всех участников образовательного процесса и создаст условия для регулярной практики методов медиации внутри учреждения;
- организовывать круглые столы и дискуссионные площадки для обсуждения опыта внедрения медиации в образовательных учреждениях. Преподаватели и специалисты смогут поделиться своими успехами и проблемами, а также обменяться рекомендациями и практическими советами;
- внедрение образовательных программ по медиации в учебные программы педагогических вузов и в учебные материалы для студентов. Это поможет подготовить новое поколение учителей, которые будут готовы применять методы медиации в своей работе;
- разработка информационных материалов по медиации и ее применению в образовательных учреждениях, таких как брошюры, видеоролики, онлайн-курсы и т. д. Эти материалы будут доступны широкой аудитории и помогут распространить знания о медиации;
- проведение исследований и изучение эффективности медиации в образовательных учреждениях. Данное направление позволит нам оценить результаты внедрения медиации и подтвердить ее положительное влияние на разрешение конфликтов и совершенствование образовательного процесса;
- повысить уровень материального и административного обеспечения службы медиации. Во многих школах ощущается нехватка финансовых ресурсов для качественного осуществления медиационной де-

тельности, не хватает специализированных кабинетов и специалистов, обладающих профессиональными навыками медиатора.

Поэтому, говоря о проблемах, которые связаны с внедрением услуг восстановительной медиации в российскую систему образования, стоит отметить, что сегодняшние школы нуждаются в качественной подготовке специалистов в этой области и законодательной и правовой поддержке со стороны государства. Подобные меры помогут сделать услуги медиации не только модным трендом в системе образования, но и неотъемлемой частью современного общества.

Библиографические ссылки

1. Указ Президента РФ от 01.06.2012 № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 -2017 годы» // Собрание законодательства Российской Федерации. N 23. 04.06.2012. Ст. 2994.

2. Юферова М. А., Коряковцева О. А., Бугайчук Т. В., Стрелова А. И. Медиация в образовании : учебно-методическое пособие. Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018. 67 с.

3. Микляева А. В., Румянцева П. В., Туманова Е. Н. Школьная медиация: теоретические и методические основы. М.: СВИБТ, 2016. 144 с.

4. Распопова Н. И. Медиация : учеб. пособие для вузов. М. : Издательство Юрайт, 2023. 222 с.

5. Цунина О. В. Восстановительные технологии в образовании: учебно-методическое пособие. Орел: 2020. 108 с.

ЭФФЕКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ЛЮДЕЙ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ

Т. А. Щерба

Государственное учреждение «Минский городской центр социального обслуживания семьи и детей», ул. Чеботарева, 6А, 220070, г. Минск, Беларусь, tshcherba@tut.by

В статье автор рассматривает стационарозамещающую технологию на примере деятельности специализированных трудовых мастерских для людей с инвалидностью на примере зарубежного и отечественного опыта. Освещаются аспекты комплексного подхода социальной реабилитации инвалидов, этапы работы с данной категорией. Автор приводит доказательную эффективность стационарозамещающих технологий.

Ключевые слова: люди с инвалидностью; социальная реабилитация; специализированные трудовые мастерские; комплексный подход; навыки самообслуживания.

EFFECTIVE TECHNOLOGIES OF SOCIAL REHABILITATION OF PEOPLE WITH DISABILITIES

T. A. Shcherba

*State Institution «Minsk City Center for Social Services for Families and Children»,
6A Chebotareva str., 220070, Minsk, Belarus, tshcherba@tut.by*

In the article, the author examines the stationary replacement technology on the example of the activities of specialized labor workshops for people with disabilities on the example of foreign and domestic experience. The aspects of an integrated approach to the social rehabilitation of disabled people, the stages of work with this category are highlighted. The author provides evidence of the effectiveness of stationary substitution technologies.

Keywords: people with disabilities; social rehabilitation; specialized labor workshops; integrated approach; self-service skills.

Одна из важнейших задач, стоящих перед страной, властью всех уровней, – создание самых широких возможностей для самореализации каждого человека. Это относится в полной мере и к людям с инвалидностью. Создание таких условий позволит создать базис жизнедеятельности и развития потенциала, интеграции в общественную среду.

Современная государственная социальная политика в отношении людей с инвалидностью строится на основе системного подхода к проблемам их жизнеустройства, важной составляющей которого является

полезная дневная трудовая занятость. В зависимости от ограничения способности к труду и уровня социальной интеграции существует несколько моделей трудовой занятости инвалидов, в первую очередь специализированные трудовые мастерские для людей с инвалидностью, реализующие дневные программы в качестве альтернативы работы на открытом рынке труда [1].

Анализ зарубежного опыта трудовой занятости инвалидов, способных выполнять несложные виды работ со значительной помощью других, показал, что в зависимости от ограничения способности к труду и уровня социальной интеграции существует несколько моделей трудоустройства инвалидов. Тем не менее даже в таких высокоразвитых в социальном плане государствах инвалиды с умственными нарушениями лишь изредка находят место на открытом рынке труда – в кафе, мастерских, магазинах. Люди с легкими и умеренными нарушениями развития работают в трудовых мастерских, а инвалидам с серьезными нарушениями предоставляют места в дневных центрах, где объем полезного труда весьма ограничен, зато развивающие мероприятия проводятся в расширенном объеме в сопровождении достаточного количества специалистов.

Российская практика примечательно характеризуется деятельностью государственного казенного учреждения социального обслуживания «Производственные интеграционные трудовые мастерские им. В.П. Шмитца». г. Пскова. Основным направлением работы мастерских является профессионально-трудовая и социокультурная реабилитация людей с умственными и физическими особенностями. Мастерские г. Пскова представили эффективный опыт взаимодействия государственных учреждений, общественных объединений, людей с инвалидностью и их близких родственников, который стал моделью для дальнейшего развития белорусского опыта трудовых мастерских [2].

В Минске 1 июля 2021 года на базе государственного учреждения «Психоневрологический дом-интернат для престарелых и инвалидов №4» состоялось открытие специализированных трудовых мастерских для людей с инвалидностью «ЗдольныЯ». На начальном этапе базисом выступил многолетний опыт Германии, «Интеграционных трудовых мастерских им. В. Шмитца» г. Псков, а также мастерской «Добродел» Свято-Елисаветинского монастыря в работе с людьми с умственными нарушениями. Используемые методы и технологии были адаптированы относительно законодательной и нормативно-правовой базы Республики Беларусь. Совместно с минской городской организацией «Белорусское Общество Красного Креста» рассматривался вопрос комплексного сопровождения граждан взрослого возраста с ментальной инвалидностью.

Целью открытия специализированных трудовых мастерских стало содействие занятости людей с инвалидностью, особо нуждающихся в социальной защите и не способных на равных условиях конкурировать на открытом рынке труда. Обеспечение их социально-трудовую адаптацию, реабилитацию и интеграцию в сферу занятости, используя защищенную занятость и поддерживающие отношения.

Основным направлением деятельности мастерских является профессиональная реабилитация людей с умственной и(или) физической инвалидностью. Максимальная доступность услуг поддерживается путем организации службы доставки.

Люди с инвалидностью с помощью подготовленных специалистов освоили в мастерских трудовые навыки. С каждым новым получателем социальных услуг в ресурсном центре психолог заполняет анкету и проводит мотивационное интервью, по итогам которого определяет интересы и запросы граждан, направление деятельности. Анкета-мониторинг, разработанная сотрудниками государственного учреждения «Минский городской центр социального обслуживания семьи и детей», позволяет оценить коммуникативные, социально-бытовые и ремесленные навыки. В ней также учитывается преобладающее эмоциональное состояние каждого участника процесса, уровень адаптивности и тревожности.

Посетители мастерских проходят адаптационный период от 3-х до 9-ти месяцев в зависимости от эмоционального и физического состояния и наличия мотивации к труду. В этот промежуток они пробуют свои силы во всех мастерских, а затем делают выбор в соответствии с приобретенными навыками и предпочтениями. Время занятости в мастерских индивидуально. В соответствии с психофизическими возможностями занятость в мастерских составляет от двух до семи часов в день.

На первом этапе работы в мастерских определяют возможности человека в приобретении трудовых навыков, проводится профессиональная ориентация. Второй этап предполагает выполнение несложных операций, обучение профессии. Третий этап ориентирован на сопровождение людей с инвалидностью на интегрированных рабочих местах.

Комплексный подход к социальной реабилитации людей с инвалидностью является основополагающим принципом инновационной работы. Реабилитационный маршрут человека с инвалидностью включает ряд этапов. Одним из обязательных условий качественной реабилитации является обстановка психологического комфорта. В мастерской проходят мероприятия по развитию социальных компетенций, гармонизации личности, развитию чувства собственного достоинства и социального поведения [3].

Для посетителей специализированных трудовых мастерских работает группа «Ступени», где развивают социально-бытовые навыки самообслуживания и умения для осуществления своей жизнедеятельности в режиме самостоятельности. На занятиях актуализируются позитивные качества личности, оказывается помощь в преодолении социальной изоляции от общества, в установлении нормальных взаимоотношений с окружающими людьми.

Для родителей людей с инвалидностью создана группа «Школа близких родственников «ЗдольныЯ», в которой психолог ежеквартально проводит занятия с семьями, имеющими в своем составе людей с инвалидностью для организации социального сопровождения семей, формирования системы взаимной поддержки. На занятия приглашаются специалисты в области медицины для обсуждения вопросов здорового образа жизни, гигиены питания, жилища, степени физических нагрузок. Мероприятия позволяют снизить уровень эмоционального напряжения в семье, способствуют профилактике эмоционального выгорания.

Право на услуги в профессиональной и трудовой сфере мастерской имеют те люди с инвалидностью, у которых нет возможности получить профессиональное образование и трудоустроиться на открытом рынке труда.

В специализированных трудовых мастерских для людей с инвалидностью «ЗдольныЯ» предпочтение отдается относительно простым видам работы, таким как гончарное ремесло, кулинария, бытовое обслуживание, шитье. Кроме того, мастерские предлагают дополнительные мероприятия, включая образовательные программы и досуг.

Работа в мастерских имеет различные цели: трудотерапия, социальная реабилитация, направленная на подготовку к переходу на открытый рынок труда или к долгосрочной занятости, а также в последующем получение определенного заработка.

Технология социальной реабилитации подразделяется на 3 этапа: 1-ый этап – вступительные мероприятия (как правило, 3 месяца); 2-ой – обучающие мероприятия (минимум один год на основной курс, далее следующий год на дополнительный курс); 3-ий этап – трудовая сфера (неограниченно).

Одной из эффективных социально-реабилитационных практик для людей с ментальной инвалидностью является швейная мастерская. Для граждан проводится санитарно-просветительская работа, профилактика усталости рук, глаз, позвоночника. Швейная мастерская формирует навыки швейного дела. В ней ведется работа по изучению установленных технических требований и инструкций по работе на швейных ма-

шинках; отработке требований к организации рабочего места и приемом работы вручную, на машинах и при влажно-тепловой обработке изделий.

В мастерской декоративно-прикладного творчества посетители формируют практические умения в области декоративно-прикладного искусства, получают знания о традиционном историко-культурном наследии, развивают фантазию, мышление, художественный вкус. Работа способствует поддержанию навыков аккуратности, позволяет выразить эмоциональное состояние посредством творческой деятельности.

Актуальность гончарной мастерской заключается в том, что посетители проходят социальную реабилитацию методом ремесленнической деятельности. Работа на гончарном станке способствует развитию зрительного восприятия, памяти, образного мышления, художественного вкуса, а также развивает координацию движений, дает возможность освоить профессию гончара. Занятия в мастерской гармонизируют нервную систему и несут оздоровительное воздействие на организм.

В кулинарной мастерской посетители обучаются приготовлению блюд домашней кухни, навыкам самообслуживания, хозяйственно-бытовым умениям. В ней проводят обучающие кулинарные мастер-классы для формирования и поддержания устойчивых навыков самообслуживания и хозяйственно-бытовой помощи в семье.

В столярной мастерской клиентов обучают работе на станке лазерной резки и гравировки, изготавливаются предметы интерьера, рукоделия, украшения.

В настоящее время в мастерских работают 53 человека с инвалидностью в возрасте от 15 до 59 лет (5 человек – первая группа инвалидности, 32 – вторая группа, 9 человек – третья группа инвалидности) и 10 проживающих государственного учреждения «Психоневрологический дом-интернат №4», которые проходят индивидуальную программу реабилитации без трудовых рекомендаций. Одиннадцать посетителей мастерских после участия в реабилитационных мероприятиях трудоустроены на открытом рынке труда (мерчендайзер, дворник, уборщик помещений).

Деятельность специализированных трудовых мастерских «Здо́льные» является эффективной стационарозамещающей технологией. Для людей с инвалидностью это, во-первых, включенность в жизнь общества, уход от замкнутости и одиночества, самореализация, во-вторых, овладение производственными умениями и навыками, дневная занятость, в-третьих, обучение социально-бытовым навыкам.

Для родственников людей с инвалидностью проект – это возможность ведения активного образа жизни, отдыха; получение консультативной помощи; уход от гиперопеки, мыслей и тревог за будущее своего ребенка с инвалидностью.

Для специалистов – это внедрение новых технологий, разнообразие деятельности, приобретение нового опыта; расширение возможностей для реализации профессионального потенциала, снижение риска эмоционального выгорания.

Для государства и общества – это развитие позитивного отношения и толерантности общества к людям с инвалидностью; новые пути взаимодействия (новые креативные решения, проекты, программы); взаимовыгодное сотрудничество (новые программы трудоустройства граждан с инвалидностью).

Сложность и многоаспектность организации трудовой занятости граждан с инвалидностью требует государственного участия и поддержки. Необходима актуализация и разработка нормативно-правовой базы, межведомственного взаимодействия, финансового инвестирования. Создание специальных учреждений трудовой занятости и дальнейшее развитие этого качественного ресурса требует решения вопросов доступности, организации максимально безопасного (специально оборудованного) производственного пространства; обеспечения бесперебойного функционирования и сопровождения.

Деятельность специализированных трудовых мастерских «Здо́льные» способствует улучшению качества жизни людей с инвалидностью, укреплению их физического и психического здоровья, обеспечению защиты прав и интересов людей с ограниченными возможностями здоровья и членов их семей. Мастерские делают труд доступным, создают равные возможности.

Библиографические ссылки

1. О социальном обслуживании : Закон Республики Беларусь от 22 мая 2000 г. № 395-З : с изм. и доп. : текст по состоянию на 30 июня 2022г. № 183-З.
2. Реабилитация // Производственно-интеграционные трудовые мастерские URL: <http://www.pimrf.ru/?reabil> (дата обращения: 01.10.2023).
3. Холостова Е. И. Социальная работа : учебник для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Издательство Юрайт, 2023. 755 с. ISBN 978-5-534-11998-5. Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/518698> (дата обращения: 11.10.2023).

ВЛИЯНИЕ ФАКТОРА ОСОЗНАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СМЫСЛА НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ СОТРУДНИКОВ ИТ СФЕРЫ

О. М. Языкова

*Белорусский государственный университет пр-т Независимости 4,
220004, Минск, Республика Беларусь, psychology@gmail.com*

В статье рассматривается, как осознание смысла профессиональной деятельности влияет на психологическое здоровье сотрудников ИТ сферы. Подчеркивается, что осознание смысла способствует формированию целостной структуры смысла и регулирует профессиональную сферу. Авторы указывают, что смысл не просто обнаруживается, а активно распознается и воплощается. Особое внимание уделяется изменениям личности в контексте профессиональной деятельности, где отмечается, что лишенная смысла профессия может вызвать отчуждение и патологические изменения в смысловой сфере личности.

Ключевые слова: профессиональные смыслы; осознанность профессиональной деятельности; психологическое здоровье сотрудников; профессиональные смыслы в ИТ сфере.

THE INFLUENCE OF THE FACTOR OF AWARENESS OF PROFESSIONAL MEANING ON THE PSYCHOLOGICAL HEALTH OF IT EMPLOYEES

O. M. Yazykova

*Belarusian State University Independence Avenue 4, 220004, Minsk, Republic of Belarus,
psychology@gmail.com*

The article examines how awareness of the meaning of professional activity affects the psychological health of IT employees. It is emphasized that awareness of meaning contributes to the formation of an integral structure of meaning and regulates the professional sphere. The authors point out that meaning is not just discovered, but actively recognized and embodied. Particular attention is paid to personality changes in the context of professional activity, where it is noted that a profession devoid of meaning can cause alienation and pathological changes in the semantic sphere of the individual.

Key words: professional meanings; awareness of professional activities; psychological health of employees; professional meanings in the IT field.

В настоящее время использование информационных технологий тесно переплетено с повседневной жизнью в цифровом обществе. Процесс цифрофизации начинает формировать перспективы социально-

экономического развития, создавая новую реальность и изменяя общественные отношения. Если ранее специалисты по информационно-коммуникационным технологиям были востребованы в специализированных организациях для поддержки технических и программных аспектов, то в настоящее время эти навыки становятся неотъемлемой частью, приводя к увеличению спроса на ИТ-специалистов. Это изменение также вносит трансформации в рынок труда, делая профессии, связанные с информационными технологиями, все более востребованными среди молодежи и опытных специалистов из различных областей.

Вопросы психологического благополучия профессионалов в области информационных технологий становятся особо актуальными не только из-за существенных изменений, вносимых этой сферой в повседневную жизнь, но и в связи с её воздействием на широкие слои населения и общество в целом.

В сфере информационных технологий представлены особенности профессиональной деятельности. Помимо привлекательных условий труда (высокая заработная плата, социальные гарантии, широкие возможности для карьерного роста), специалисты в ИТ должны обладать глубокими знаниями, решать сложные задачи в ограниченные сроки, сталкиваться с высокой стоимостью ошибок, взаимодействовать со сложными системами, что требует высокой концентрации внимания.

Доминирующая привычка к восприятию мира через стимул-реакцию, вызванная работой с кодами и программами, требует принятия решений в нестандартных ситуациях. Эти условия могут создавать психоэмоциональное напряжение, особенно при отсутствии возможности адаптивного регулирования деятельности, что может привести к дезадаптации личности и возникновению личностных расстройств.

Таким образом, выделяются два центральных аспекта для анализа: индивидуальные характеристики личности, осуществляющей определенные действия в области информационных технологий, и профессиональная деятельность, рассматриваемая с точки зрения взаимосвязи с ней субъекта.

Диапазон персональных трансформаций, происходящих в индивиде в ходе выполнения деятельности, представляет собой многомерный феномен. В данной статье осуществляется фокус на аспектах личностных изменений, определенных, согласно Б. В. Зейгарник, как проявления «у человека уменьшения интересов, узких потребностей, равнодушия к ранее актуальным аспектам, потери направленности в действиях, и безраздельности поступков, что сопровождается утратой регуляции поведения, неспособностью оценки собственных способностей, а также изменением отношения к себе и окружающей среде.» Такое измененное отношение

является индикатором патологических изменений личности» [1, с. 18]. В данном контексте, согласно формулировке Б.В. Зейгарника, выраженной в контексте воздействия заболевания на индивида, наблюдается явное воздействие патологических изменений, преимущественно затрагивающих семантическую сферу личности.

В контексте профессионального применения термин «профессия, лишенная смысла» описывает профессию, характеризующуюся высокой изоляцией и отсутствием значимых связей, ограниченной временем «здесь и сейчас». Эта профессия не предоставляет перспектив за рамками текущего контекста и часто воспринимается личностью как бессмысленная, исключительно обусловленная внешними обязанностями, а не внутренними мотивациями и ценностями.

Обнаруживаем, что динамика и трансформация двух субъектов – личности, являющейся несущей и реализующей профессиональную деятельность, и самой профессиональной деятельности как объекта приложения – в данном контексте значительно определяются через понимание смысла.

К. В. Карпинский, рассматривая смысл как регулятор жизнедеятельности, утверждает, что вся деятельность взрослого индивида должна быть соотнесена с этим понятием. При анализе положения смысла жизни в контексте структурно-функциональной организации психических и деятельностных систем на высших уровнях, он подчеркивает решающее значение смысла для их развития и функционирования [2].

Однако выделение конкретного объекта, который можно было бы определить и назвать «смыслом», представляется неосуществимым. Д. А. Леонтьев, описывая смысловую реальность, акцентирует внимание на ее множественных формах, структурах и уровнях проявления в психике и регуляции деятельности. В своей монографии «Психология смысла» Леонтьев утверждает, что смысл является сложной детерминированной психологической структурой, не имеющей однозначной формулировки. Он представляет собой многоаспектную смысловую реальность, принимающую разнообразные формы и проявляющуюся в различных психологических эффектах [3].

Леонтьев строит свою концепцию смысла в рамках деятельностного подхода, определяя разнообразие смысловых структур: личностный смысл, смысловая установка, мотив, смысловая диспозиция, смысловой конструкт и личностные ценности. Все эти компоненты рассматриваются как трансформированные формы жизненных отношений субъекта, способные объяснить механизмы изменений в личности (А. Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, В. В. Столин, Борис Семенович Братусь и др.) [4; 5; 6].

Среди различных структурных компонентов сферы значений, личностный смысл, вместе с смысловой установкой, функционирует в качестве регулирующей структуры значений и, в контексте данной работы, позволяет исследовать личностный конструкт в контексте профессиональных значений. Успешная реализация профессиональной деятельности зависит от выявления личностных смыслов, связанных с выбранной, освоенной или выполняемой трудовой деятельностью, а также от нахождения смыслов в самом процессе самоопределения. К. В. Карпинский определяет личностный смысл профессиональной деятельности как онтологическую характеристику места и роли индивидуального свойства субъекта (значимого для него) в процессе реализации трудовой деятельности [3]. Профессиональный смысл формируется в результате взаимодействия индивидуального свойства субъекта с объективными требованиями (предметом, средствами, условиями и др.) профессиональной деятельности, что способствует закреплению профессионально значимых свойств субъектом [7]. На этой основе формируется профессиональное самоотношение, возникающее из реальных взаимосвязей, объединяющих эти свойства с процессом и результатом профессиональной деятельности.

Ориентирование на смысл предоставляет человеку возможность высокоуровневого контроля над ситуациями, позволяя ему эффективно решать проблемные и сложные сценарии, а также осуществлять смысловую регуляцию своей профессиональной деятельности на различных уровнях. В данном контексте, выявление смысла выражается через осмысленность и осознание индивидуальных смыслов личности. Отмечается, что смысл может быть искусственно отделен от самого акта мышления (понимания) и бытия интерпретатора. Осознание, в свою очередь, естественно возникает в ответ на обращение к нам чего-то внешнего. Взаимодействие с понятным происходит, поскольку его смысл оказывает воздействие на наше восприятие. Таким образом, смысл не предстает в пассивном объектом обнаружения и владения, а становится активным элементом, раскрывающимся перед нашим пониманием, обретая собственный голос в своей реальности.

Идея смысла, рассматриваемая как основная единица сознания, проявляется в концепции осмысленного действия. Алексей М. Поляков выделяет два неотъемлемых вектора реализации осмысленного действия: необходимость материализации смысла и важность осознания человеком собственной активности. В данном контексте осознание предполагает определение образа действия (взаимодействия) и отношений (взаимоотношений). Поляков отмечает, что деятельность, лишённая осознанности, изменяет свой характер и превращается в двигательную или внутреннюю

активность индивида, теряя способность к целенаправленному воздействию и лишаясь направленного воздействия [4].

Сознательно анализируя и определяя паттерны действий и взаимоотношений в контексте профессиональной деятельности, специалисты в области информационных технологий обладают возможностью управлять семантической направленностью своей работы. Они могут модифицировать отношения между мотивами, внедрять дополнительные стимулы для поведения, тем самым максимально использовать свои ресурсы для саморегуляции [8].

Кроме перечисленного, сознание смысла профессиональной деятельности способствует обретению целостности смысловой структуры, за счет возможности целенаправленного регулирования степени выраженности конкретного смысла в общей смысловой жизненной структуре [2]. Следовательно, не происходит «монолитизации» смысла, когда потеря целостности смысла приводит к доминантности одного из его структурных компонентов, что создает «ценностно-смысловое обнищание» личности. Данный феномен ярко выражен в ИТ-сфере, когда поглощенность профессиональной средой формирует у индивида описанные выше искажения.

Осознание представляет собой механизм подтверждения феномена в индивидуальном опыте. Языкова О.М в своей работе обозначает, профессиональное самоопределение выступает драматическим процессом, где происходит как позитивное ощущение полной самореализации, так и проживание и осознание тяжелых периодов неблагополучия, присутствуют глубокие эмоциональные переживания, кризисы, срывы и выгорание, которое может сопровождаться утратой не только смысла работы, но и смысла жизни [9].

При осознании семантического аспекта профессиональной области человек ассимилирует его, и, следовательно, взаимодействует с реальностью. Это предоставляет возможность проводить параллели с ценностными ориентирами в данной сфере с использованием средств профессиональной деятельности. Характер взаимосвязей между целями и мотивами профессии претерпевает изменения. Жизненные планы, цели, мотивы и ценности становятся соотнесенными с целями профессиональной сферы. Таким образом, осознание смысла профессиональной деятельности приобретает регулируемую функцию. В процессе осознания человек определяет свой личностный смысл, сопоставляя его с реальной деятельностью. Возникает эмоциональная связь личности с профессиональной сферой, что способствует познанию внутреннего мира. Нарушенные конструкты и отчужденные состояния могут проявляться в сознании и поддаваться коррекции, предполагая, что индивид уже способен осозна-

вать их. Для продвижения и развития необходимо связывать действия с личностью, при этом возможно беспристрастное отношение к работе или же эмоциональная интеграция, которая соединяет профессиональную деятельность с собственной идентичностью.

Осмысленная профессия коррелирует с широким контекстом; она обладает перспективой, осознанностью и преимущественно определяется целями, установленными индивидом. Она является аутентичной и поддается влиянию возможностей профессиональной реализации. Путем осознанного наполнения смыслового уровня контента, индивид в свою очередь формирует линии развития смысловой сферы, создавая силовое поле, в котором эта сфера структурируется. Благодаря этому специалист способен гибко настраивать свою профессиональную деятельность в условиях неопределенности, проявляя адаптивные навыки в соответствии с изменяющимися обстоятельствами.

Библиографические ссылки

1. *Зейгарник Б. В.* Патопсихология. М.: Изд-во Моск.ун-та, 1986.
2. *Карпинский К. В.* Новый метод диагностики личностного смысла профессиональной деятельности // Диалог, 2016. № 4(40). С. 28-38.
3. *Леонтьев Д. А.* Психология смысла. М.: Смысл, 2019.
4. *Поляков А. М.* Сознание и деятельность: развитие и нарушения. Минск : БГУ, 2022.
5. *Столин В. В.* Проблема самосознания личности с позиции теории деятельности А.Н.Леонтьева // А.Н. Леонтьев и современная психология / Под ред. А.В. Запорожца и др. М.: Изд-во Моск ун-та, 1983. С. 220-231.
6. *Братусь Б. С.* Нравственное сознание личности: психологическое исследование. М.: Знание, 1985.
7. *Карпинский К. В.* Профессиональное самоотношение личности и методика его психологической диагностики : монография / К. В. Карпинский, А. М. Колышко. Гродно: ГрГУ, 2010.
8. *Чудновский В. Э.* Становление личности и проблема смысла жизни. М.: МПСИ, Воронеж: МОДЭК, 2006.
9. *Языкова О. М.* Нацеленность на успех как искажение профессиональной мотивации и фактор потери профессионального смысла // Современные технологии социальной работы: от теории к практике: коллективная монография / отв. ред. Н.Н. Красовская. Минск: БГУ, 2023.