

Учредитель
ФГБОУ ВПО «Бурятский государственный университет»

ВЕСТНИК
БУРЯТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА

Издается с 1998 г.

Выходит 15 раз в год

Выпуск
ПСИХОЛОГИЯ, СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА
5 / 2014

Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС77–36152 от 06 мая
2009 г. Федеральная служба
по надзору в сфере связи,
информационных технологий
и массовых коммуникаций
(Роскомнадзор)

Адрес редакции
670000, г. Улан-Удэ,
ул. Смолина, 24а
E-mail: decspf@mail.ru

Адрес издателя
670000, г. Улан-Удэ,
ул. Смолина, 24а
E-mail: riobsu@gmail.com

Перевод на английский язык
А.Ц. Эрдынеев
Редактор *Ж.В. Галсанова*
Компьютерная верстка
Н.Ц. Тахинаевой

Подписано в печать 17.04.14.
Формат 60 x 84 1/8.
Усл. печ. л. 17,90.
Уч.-изд. л. 11,04.
Тираж 1000. Заказ 66.
Цена договорная.

Отпечатано в типографии
Издательства БГУ
670000, г. Улан-Удэ,
ул. Сухэ-Батора, 3а

*Журнал включен Высшей аттестационной комиссией
в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов
и изданий, в которых должны быть опубликованы основ-
ные научные результаты диссертаций на соискание уче-
ных степеней доктора и кандидата наук*

Редакционный совет «Вестника БГУ»

*С.В. Калмыков, чл.-кор. РАО, д-р пед. наук, проф. (председатель);
И.К. Шаранхаев, канд. физ.-мат. наук, доц. (зам. председателя);
Н.Н. Татарникова (зам. председателя, директор Издательства БГУ);
Н.И. Атанов, д-р экон. наук, проф.; Т.С. Базарова, д-р пед. наук, доц.;
А.С. Булдаев, д-р физ.-мат. наук, проф.; Д.И. Бураев, д-р ист. наук,
проф.; А.В. Гаськов, д-р пед. наук, проф.; Н.Ж. Дагбаева, д-р пед. на-
ук, проф.; Ц.З. Доржиев, д-р биол. наук, проф.; С.С. Имхелова, д-р
филол. наук, проф.; Л.П. Ковалева, канд. филол. наук, проф.;
К.Б.-М. Митупов, д-р ист. наук, проф.; И.И. Осинский, д-р филос. наук,
проф.; М.Н. Очиров, д-р пед. наук, проф.; В.В. Хахинов, д-р хим. наук,
проф.; В.Е. Хитрихеев, д-р мед. наук, проф.*

Редакционная коллегия выпуска

*Т.С. Базарова, д-р пед. наук, доц. (главный редактор); Т.Л. Миронова,
д-р психол. наук, проф. (зам. гл. редактора); Т.Ц. Дугарова, д-р психол.
наук, доц.; Т.А. Терехова, д-р психол. наук, проф. (Чита); А.М. Бадонов,
канд. социол. наук, доц.*



І. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ. ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ. КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9

© Д.Р. Базарова

ИССЛЕДОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО КОМПОНЕНТА ОБРАЗА МИРА МОЛОДЕЖИ: МОДИФИЦИРОВАННЫЙ ТЕСТ Р. ИНГЛХАРТА – М. ЯНИЦКОГО

Статья посвящена исследованию ценностного компонента образа мира молодежи Байкальского региона модифицированным тестом ценностных ориентаций Р. Инглхарта – М.С. Яницкого.

Ключевые слова: образ мира, студенты, молодежь, ценностные ориентации, ценностный компонент, адаптация, социализация, индивидуализация.

D.R. Bazarova

THE RESEARCH OF VALUES COMPONENT OF YOUTH'S WORLD IMAGE: A MODIFIED TEST OF R. INGLEHART – M. JANITSKY

The article is devoted to the research of values component of youth's world image of the Baikalian region by a modified test of values orientations of R. Inglehart - M. Janitsky.

Keywords: world image, students, values orientations, values component, adaptation, socialization, individualization.

Образ мира выстраивается в сознании человека в процессе интеллектуальной обработки, осмысления жизненных ситуаций, объяснение и понимание которых осуществляется в контексте жизненного опыта человека, профессиональной деятельности и особенностей его личности.

Образ мира является образованием динамичным, формирующимся в течение жизни человека, изменяющимся под влиянием различных внешних и внутренних факторов, например, возраста. Это особо актуально для современной молодежи, которая в условиях возрождения духовных ценностей стремится расширить свой кругозор, создать позитивный образ мира без войн и насилия. По данным ЮНЕСКО, молодежь сегодня является реальной социальной силой, стратегическим ресурсом развития – это 33% населения планеты, более 50% самостоятельного состава всего населения мира; вся современная глобальная информационная сеть на 85 % (практически полностью) занята и контролируется молодежью, хотя ей может и не принадлежать. Интернализированное отношение молодежи к себе как субъекту жизни, профессиональной деятельности, этноса, культуры детерминировано динамическими системами их ценностей и ценностных ориентаций (М.С. Яницкий), личностных смыслов (А.В. Серый). В связи с этим актуализируется психосемантический

подход для глубинного анализа образа мира молодежи.

Для достижения поставленной цели нами использовался тест Р. Инглхарта в модификации М.С. Яницкого.

В исследовании приняли участие 180 респондентов в возрасте от 17 до 30 лет, разделенных на три группы: студенты младших курсов (60 человек), студенты старших курсов (60 человек) и представители работающей молодежи (60 человек) в различных сферах жизнедеятельности (преподаватели, врачи, предприниматели, менеджеры и т.д.).

Для нашей работы важно подчеркнуть, что ценностно-смысловая сфера представляет собой целостное и системное образование, которое развивается, изменяется, и каждый элемент этой системы взаимно дополняет другой. В ценностно-смысловую сферу человека включены основные психологические образования – ценности и смыслы, между которыми происходят взаимопереходы, взаимные включения. Так, в ценностях проявляют себя смыслы человека, а в смыслах – ценности, в целом же они образуют определенное системное единство.

С этой точки зрения интересна концепция и построенная на ее основе структурно-динамическая модель системы ценностных ориентаций личности М.С. Яницкого, которую мы

принимая за основную концепту нашего исследования. Мы придерживаемся его определения, что «ценностные ориентации, определяющие жизненные цели человека, выражают соответственно то, что является для него наиболее важным и обладает для него личностным смыслом» [3, с. 26–27]. По мнению М.С. Яницкого, система ценностных ориентаций личности является многофункциональным психологическим органом, выполняющим одновременно функции регуляции поведения и определения его цели, связывающим в единое целое личность и социальную среду. В формировании системы ценностных ориентаций принимает участие ряд циклических процессов: 1) адаптация, заключается в устранении тревоги и поддержании баланса в системе «человек – среда» посредством модификации ценностных ориентаций; 2) социализация – внутреннее принятие ценностей значимых других; 3) индивидуализация – выработка собственной автономной системы ценностей. Эти процессы определяют формирование «защитного», «заимствованного» и «автономного» уровней (пластов) системы ценностных ориентаций личности.

Данная методика использована с целью определения ориентированности на ценности адаптации, социализации, индивидуализации в исследуемых группах [2]. Р. Инглхарт на основе концепции А. Маслоу разделяет «материалистические» (физиологические) и «постматериалистические» ценности, преобладание которых в том или ином обществе отражает стадию его общего экономического и социального развития. Данные типы ценностных ориентаций имеют различное происхождение, сформулированное им в виде «гипотезы недостаточности» и «гипотезы социализации». В то же время в классификации Инглхарта постматериалистические ценности практически распадаются на две группы – социальные и ценности самоактуализации, обусловленные, соответственно, направленностью на «присоединение» либо саморазвитие. Развивая это положение, А.П. Вардомацкий дополняет концепцию Р. Инглхарта «гипотезой идеализации». М.С. Яницкий модифицировал и апробировал методику Р. Инглхарта в 2001 г., основываясь на собственной трехуровневой модели ценностной структуры массового сознания. Предложенная методика позволяет выявить ориентацию на ценности адаптации (выживание и безопасность), социализации (социальное одобрение) или индивидуализации (независимость и саморазвитие). Методика основана на выборе респондентами наиболее важных ценностей из

предлагаемого списка, включающего индикаторы ориентации на данные группы ценностей. Список таких ценностей-индикаторов был составлен на основе личностных характеристик выделенных М.С. Яницким типов личности, полученных в ходе психологического исследования, а также 45 фокус-групп, проведенных на территории Западной Сибири и Урала.

Респондентам предъявляется карточка, содержащая 9 позиций, представляющих три блока по три пункта в каждом:

1. Отсутствие нужды, материальный достаток.
2. Семейное благополучие.
3. Возможность интеллектуальной и творческой самореализации.
4. Сохранение сил и здоровья.
5. Хорошая престижная работа.
6. Возможность пользоваться демократическими правами и свободами.
7. Сохранение порядка и стабильности в обществе.
8. Уважение окружающих, общественное признание.
9. Строительство более гуманного и терпимого общества.

Респондентам предлагалось выбрать из 9 предложенных вариантов, которые они считают для себя наиболее важным, от 1 до 3 вариантов. В результате испытуемые были отнесены к одному из трех ценностных типов (ЦТ) индикаторами ориентации на ценности адаптации (пункты 1 – материальный достаток, 4 – здоровье, 7 – ориентация на порядок); индикаторами ориентации на ценности социализации (пункты 2, 5, 8: семья, карьера, общественное признание); на ценности индивидуализации (пункты 3 – самореализация, 6 – свобода, 9 – терпимость).

Конкретная форма общественного устройства, специфические социально-исторические условия формирования личности лежат в основе типологии социальных характеров, развивающихся направленностью на различные группы ценностей. Проблема психологии ценностей заключается не только в их понимании, но и в различении, что акцентирует внимание на системе ценностей человека. С этой точки зрения типология ценностей, как и любая типология, является сложной и актуальной проблемой. Основой данной методики является система ценностей (как и блоки потребностей) А. Маслоу в гуманистической психологии, где выделяются две основные группы ценностей: высшие Б-ценности (бытийные ценности «развития», присущие самоактуализирующимся людям) и низшие

Д-ценности (дефицитарные, или гомеостатические, регрессивные, защитные ценности, обусловленные тревогой и фрустрацией). Методика основана на выборе респондентами наиболее важных ценностей из предлагаемого списка, включающего индикаторы ориентации на данные группы ценностей.

Полученные результаты нашего исследования представлены в таблице 1, где видно, что все типы ценностей значимы для респондентов. В 1 группе студентов вторых курсов доминировали ценности индивидуализации (30,0 %), соответствующие направленности их на развитие, на самоактуализацию и имеющие автономный характер, что выражено в таких позициях, как

возможность интеллектуальной, творческой самореализации, возможность пользоваться демократическими правами и свободами и строительство более гуманного и терпимого общества. Данную тенденцию можно объяснить большей ориентацией младших поколений на постматериалистические ценности, по сравнению со старшим поколением, а также когортными, межпоколенными различиями, поскольку «формативные годы», т.е. годы формирования основных ценностей, к которым А.П. Вардомацкий (1993) относит период от 12 до 18 лет, у данной группы студентов пришлось на годы перестройки, распада советского строя.

Таблица 1

Типы ценностных детерминант образа мира молодежи (в %)

Ценностный тип	1 группа	2 группа	3 группа
Адаптирующийся	6,6	30,0	13,3
Социализирующийся	26,7	51,4	5,0
Индивидуализирующийся	30,0	3,4	45,0
Промежуточный	36,7	15,0	36,7

Ценности социализации значительно выше во 2 группе, студентов пятых курсов (51,4 %). Студенты имеют уже достаточный опыт социализации в таких социальных институтах, как детский сад, школа с тремя ступенями обучения, общественные детские и творческие организации и др., в результате чего происходит интернализация (присвоение) индивидом ценностей, норм и поведенческих стандартов данного общества, социально адаптированная психическая саморегуляция личности. Для работающей молодежи менее важно и значимо пройти процесс социализации в новом коллективе. Далее они все ориентированы на будущее, строят жизненные планы на получение образования и развитие, на создание семьи и карьеру. Эти ценности детерминируют образ «Я» в их системах образа мира, в которые входят ценности семьи, высокий уровень духовной силы, экзистенциальные потребности в этнической идентификации, в преодолении пассивной природы, эмоциональной устойчивости, что связано с компромиссным, веселым, привлекательным образом жизни. На втором месте в 1 группе стоят ценности социализации (26,7 %), обусловленные ориентацией на других людей, на интеграцию в обществе, на достижение определенного социального статуса, о чем свидетельствует выбор ими следующих позиций теста – семейное благополучие, хорошая престижная работа, уважение окружающих,

общественное признание. Низкий процент второкурсников, ориентирующихся на ценности адаптации (6,6 %), говорит об их достаточно благополучном прохождении процесса адаптации к обучению в вузе на первом курсе, отсутствии тревоги по поводу безопасности. В этом немалая заслуга школы кураторства в вузе.

Во 2 и 3 группах студентов старших курсов ценности адаптации приобретают большую значимость (30,0 %), ценности работающей молодежи (13,3 %) стоят на втором месте, т.к. это связано с заботами об успешном завершении обучения, с тревогами по поводу трудоустройства, с переходом из одной смысложизненной ситуации студента в другую – профессиональную, что связано с необходимостью адаптации к другим условиям быта, социокультурной среды, изменением экономического и социально-демографического статуса. Поэтому все это связано с позициями нужды, сохранения сил и здоровья. Ценности индивидуализации для выпускников вуза имеют самый низкий процент (3,4 %), т.к. они (в большинстве, как они сами считают) достаточно самореализовались, обрели индивидуальность (это может быть и внешний имидж), совмещают учебу с работой, многие имеют семьи, что может выражаться в их высокой самооценке. Эти ценности индивидуализации коррелируют с характеристиками их образа мира ($r_{эмп}=0,70$ при $p<0,05$): культурно-

понятным уровнем образа мира, эмоционально-оценочными представлениями ($гэмр=0,61$), высокий уровень самосознания связан с миролюбивым, уважительным образом жизни, уважаемым, активным образом мира. Низкий процент ориентирующихся на ценности индивидуализации можно объяснить тем, что теория А. Маслоу началась с эмпирического обобщения и выделения особого типа людей – самоактуализирующихся личностей, и по его оценке, таких людей всего около 1 % от общего населения любого общества.

Для 3 группы работающей молодежи ценности индивидуализации, наоборот, очень значимы (45,0 %) и стоят на первом месте, данная группа отличается высокой потребностью в самоактуализации, что подтверждается результатами ассоциативного эксперимента, где в категорию «Самоактуализация» были включены ассоциации: творчество, учеба, профессия, жизнь, ценности, движение. Для них значимы ответственность, интернальный локус контроля, беспокойство за мир, этнокультурные ценности, особенно значимость языка. Особое значение для них имеют экзистенциальные ценности (духовность, буддизм, вера и др.), которые в совокупности с высоким уровнем духовной силы ($гэмр=0,81$ при $p<0,05$) создают ядро их образа мира. Их образ жизни детерминирован возрастными особенностями (опытом, мудростью),

достаточной самореализацией в профессиональной деятельности, потребностью в карьерном росте, личностными характеристиками (терпимость, эмоциональная устойчивость и др.), необходимыми в семейной и общественной жизни. Они имеют опыт участия в социально ценных индивидуализированных способах деятельности. Отличаются актуальным, глубинным уровнем образа мира.

В образе мира молодежи всех групп выделена ценность «семейное благополучие», и самые низкие показатели оказались по шкале «демократические права и свобода», что связано с реальным положением человека в нашем еще недостаточно правовом обществе (рис. 1). Любой вид деятельности основывается на осознании личностью каких-либо канонов и норм права, морали, этических норм и т.д. Проблема наличия правового сознания у российских граждан в современном обществе является актуальнейшей ввиду, можно сказать, отсутствия правосознания и возникновения на этой основе чувства незащитности, с одной стороны, и нарушения прав – с другой. Наши результаты показывают, что проблема правовой грамотности и безопасности значима и для молодежи, хотя они имеют больше возможностей обращаться к правовой справочной литературе через компьютерную сеть, в платную юридическую контору для консультирования и т.д.

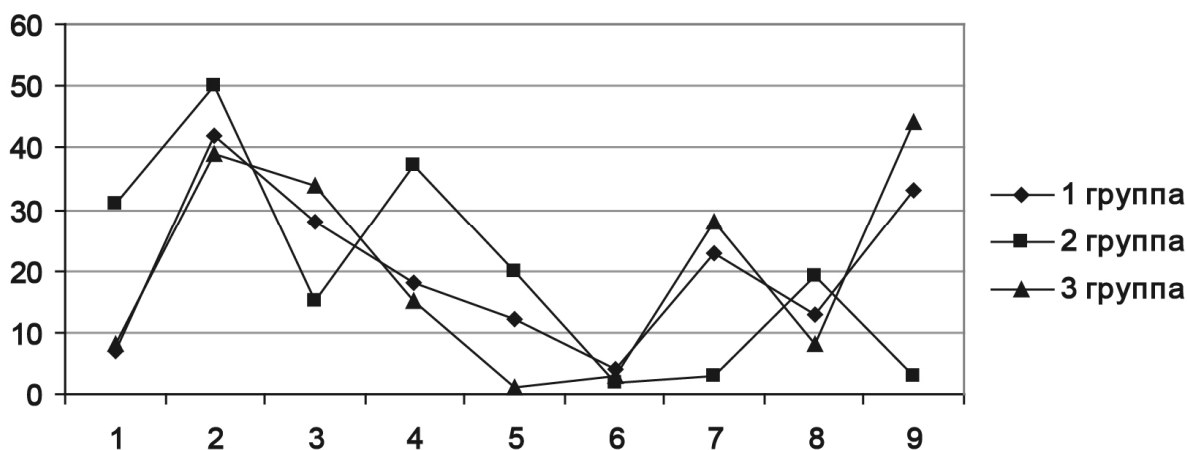


Рис. 1. Результаты исследования по тесту Р. Инглхарта – М.С. Яницкого.

Примечание: 1 – отсутствие нужды, материальный достаток, 2 – семейное благополучие, 3 – возможность интеллектуальной и творческой самореализации, 4 – сохранение сил и здоровья, 5 – хорошая престижная работа, 6 – возможность пользоваться демократическими правами и свободами, 7 – сохранение порядка и стабильности в обществе, 8 – уважение окружающих, общественное признание, 9 – строительство более гуманного и терпимого общества

Таким образом, мы отмечаем важную роль процесса обучения как этап социализации в развитии личности, т.к. социализация личности

включает в себя социальное познание, социальное общение, овладение навыками профессиональной деятельности, участие в переустройстве

окружающего мира, качественное преобразование самого себя, его гармоничное развитие. Результаты наглядно показывают изменение структурно-содержательных характеристик образа мира молодежи в различных группах, согласно их возрастным и профессиональным особенностям.

Литература

1. Базарова Д.Р. Образ мира молодежи Байкальского региона. – Улан-Удэ: Изд-во БГУ, 2012. – 124 с.

Базарова Долгор Раднанимаевна, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры общей и социальной психологии Бурятского государственного университета. E-mail: dolgor.bazarova@yandex.ru

Bazarova Dolgor Radnanimayevna, candidate of psychological sciences, senior lecturer, department of general and social psychology, Buryat State University. E-mail: dolgor.bazarova@yandex.ru

УДК 159.923.2

© М.Д. Будаева

ИССЛЕДОВАНИЕ ПОВЕДЕНЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА САМОСОЗНАНИЯ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ

В статье рассматриваются особенности поведенческого компонента самосознания родителей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии. Изучены особенности самореализации родителей детей-инвалидов: родительские установки и типы родительского отношения, а также стратегии совладающего поведения.

Ключевые слова: самосознание, родитель, ребенок с отклонениями в развитии, родительские установки, типы родительского отношения, стратегии совладающего поведения, корреляционный анализ.

M.D. Budaeva

THE RESEARCH OF BEHAVIORAL COMPONENT IN SELF-CONSCIOUSNESS OF PARENTS WHO BRING UP CHILDREN WITH DEVIATIONS IN DEVELOPMENT

The article considers the features of behavioral component in self-consciousness of parents who bring up children with deviations in development. The features of parents of disabled children, their self-realization have been studied: parents' attitudes and types of parental relation, as well as coping behavior strategies.

Keywords: self-consciousness, parent, children with deviations in development, parents' attitudes, types of parental relation, coping behavior strategies, correlation analysis.

В настоящее время в российском обществе отмечается повышенное внимание специалистов различного профиля (социологов, демографов, экономистов, юристов, психологов, педагогов и др.) к семье, поскольку данный социальный институт испытывает значительные трудности, которые и обуславливают интерес к проблеме.

Проблема семьи, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии, также становится все более актуальной. Социализация ребенка с проблемами в развитии не может быть достигнута без приобщения к этому процессу его родителей [5, с. 15].

В докторской диссертации Т.Л. Мироновой в главе «Методологические и теоретические основы психологии самосознания» дан обстоятель-

2. Яницкий М.С. Ценностное измерение массового. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2012. – 312 с.

3. Яницкий М.С. Ценностные ориентации как динамическая система. – Кемерово: Изд-во Кузбассвузиздат, 2000. – 214 с.

4. Яницкий М.С., Серый А.В. Развитие системы ценностно-смысловых ориентаций личности профессиональной деятельности специалистов деонтологического статуса // Личность и профессиональная деятельность / под ред. Л.Г. Дикой и Т.Х. Невструевой. – Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2008. – Т. 1. – С. 147–159.

ный анализ проблемы самосознания в отечественной и зарубежной психологии. Ею рассматривались основные направления в понимании генезиса самосознания, основные подходы к исследованию самосознания, понятия «Я-образ», «Я-концепция», вопросы структуры и уровней самосознания, развития самосознания в онтогенезе, прообраз образа Я – человек как индивид, личность, субъект деятельности [3]. В своей работе мы отталкиваемся от выделенных Т.Л. Мироновой методологических и теоретических основ самосознания.

Самосознание является наиболее поздним психическим образованием в развитии личности, что и обуславливает в отдельных случаях (при глубоких эмоциональных переживаниях и

стрессах) его неустойчивость [2]. Самосознание личности дифференцируется на отдельные сферы или стороны. Когнитивная сторона, или «образ Я», объединяет представления человека о себе: о своих способностях и возможностях, целях и идеалах, взаимоотношениях с другими людьми. Аффективная сторона характеризует самооценку личности, ее эмоционально-ценностное отношение к себе. Поведенческая сторона заключается в способности индивида к саморегуляции поведения и деятельности, исходя из когнитивных представлений о себе и эмоционально-ценностного отношения к себе [1].

По мере взросления человек осуществляет разные виды самоопределения: социальное, личностное, моральное, профессиональное, семейное, что, в свою очередь, активизирует самосознание личности. Семья представляет собой малую контактную группу родственных лиц (или юридически приравненных к ним людей), которые ощущают себя единым целым. Выделяются следующие функции семьи: репродуктивная (рождение детей, продолжение своего рода), воспитательная (создание условий для полноценного развития личности ребенка), экономическая (ведение хозяйства, создание экономической базы семьи), коммуникативная (общение членов семьи, организация досуга и отдыха членов семьи). Включаясь в систему семейных отношений, родители выполняют социальную роль – родителя. Общество, каждая историческая эпоха предъявляет определенные требования к родителям. Выполняемые функции, действия отражаются в самосознании родителя.

В настоящее время получают развитие концепции, рассматривающие родительство как особую стадию развития самосознания личности. Родительство, по мнению Р. В. Овчаровой, – интегральное психологическое образование личности, включающее совокупность ценностных ориентаций родителя, установок и ожиданий, родительских чувств, отношений и позиций, родительской ответственности и стиля семейного воспитания. Когнитивный компонент родительства предполагает осознание родителями родственной связи с детьми, представление о себе как о родителе, представление об идеальном родителе, образ супруга(и) как родителя общего ребенка, знание родительских функций, образ ребенка. Эмоциональный компонент предполагает наличие субъективного ощущения себя как родителя, родительские чувства, отно-

шение к ребенку, отношение человека к себе как к родителю, отношение к супругу как к родителю общего ребенка [4].

Следующим компонентом в структуре самосознания родителей, является поведенческий компонент, или самореализация. Самореализация понимается нами как процесс организации родителем своего поведения, форма регуляции взаимоотношений с ребенком, которая предполагает момент включенности в него результатов самопознания и самоотношения. Содержание данного компонента представлено эмоциональным сопровождением процесса взаимодействия с ребенком, реагированием на поведение и эмоции ребенка, стилями и способами взаимодействия с ним, типом детско-родительских отношений.

Цель исследования: изучение особенностей поведенческого компонента самосознания родителей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии (детей с ОР).

Объект исследования: самосознание родителей, воспитывающих детей с ОР.

Предмет исследования: родительские установки, типы родительского отношения, стратегии совладающего поведения родителей детей с ОР.

Для исследования самореализации родителей детей с ОР использовались: методика PARI Е. Шеффер и Р. Белла (адаптированный Т.В. Нещерт), методика диагностики родительского отношения Варги – Столина. Для исследования особенностей совладающего поведения родителей детей с ОР использовалась методика «Стратегии совладающего поведения» (ССП) С. Фолькман и Р. Лазаруса (адаптированная сотрудниками психоневрологического института им. В.М. Бехтерева).

Базой для исследования послужили АУСО РБ «Республиканский реабилитационный центр для детей с ограниченными возможностями «Светлый» и Служба ранней помощи «Солнышко», на базе детской поликлиники МУЗ «Городской больницы №4» (г. Улан-Удэ). В исследовании приняли участие 100 человек – родители детей-инвалидов, 50 человек – родители здоровых детей (средний возраст испытуемых составил 32 года).

При анализе отношения к семейной роли родителей детей с ОР были обнаружены значимые различия по следующим шкалам опросника PARI, входящим в фактор «Отношение к семейным ролям» (табл. 1).

Таблица 1

Показатели установок родителей детей с ОР и родителей здоровых детей по фактору «Отношение к семейным ролям» (в баллах)

Шкалы опросника PARI	Родители детей с ОР	Родители здоровых детей	Значение коэффициента Стьюдента	Уровень значимости коэффициента Стьюдента
Ощущение самопожертвования	14,63	12,72	3,2518	0,001**
Семейные конфликты	15,16	13,81	2,5360	0,012*
Сверхавторитет родителей	15,39	13,25	4,2682	0,0001***
Неудовлетворенность ролью хозяйки	12,99	11,78	2,2521	0,026*
Безучастность мужа	14,57	13,14	2,4090	0,017*
Доминирование матери	12,41	10,56	3,9044	0,0002***
Несамостоятельность матери	15,72	14,72	2,0117	0,046*
Фактор «Отношение к семейным ролям»	113,80	102,00	4,5528	0,0001***

Родители детей с ОР более склонны, чем родители здоровых детей, воспринимать свою роль как положение, требующее жертв и большого количества лишений («ощущение самопожертвования»); взаимоотношения родителей детей с ОР чаще можно охарактеризовать как конфликтные, нежели взаимоотношения родителей здоровых детей («семейные конфликты»); по сравнению с родителями здоровых детей, родители детей с ОР чаще бывают авторитарны по отношению к детям, поощряют зависимость ребенка от родителей, считают его несамостоятельным («сверхавторитет родителей»); матери, воспитывающие детей с ОР, чаще испытывают негативное отношение к семейной роли («не-

удовлетворенность ролью хозяйки»); чаще отмечают невключенность мужа в дела семьи, невнимательность по отношению к себе и ребенку («безучастность мужа»); также матери детей с ОР оказываются более властными и авторитарными, чем матери, воспитывающие здоровых детей («доминирование матери»); матери детей с ОР в большей степени нуждаются в посторонней помощи в воспитании ребенка («зависимость и несамостоятельность матери»).

При анализе отношения родителей к ребенку с ОР были обнаружены значимые различия по следующим шкалам опросника PARI, входящим в фактор «Излишняя эмоциональная дистанция с ребенком» (табл. 2).

Таблица 2

Показатели установок родителей детей с ОР и родителей здоровых детей по фактору «Излишняя эмоциональная дистанция с ребенком» (в баллах)

Шкалы опросника PARI	Родители детей с ОР	Родители здоровых детей	Значение коэффициента Стьюдента	Уровень значимости коэффициента Стьюдента
Раздражительность	12,61	11,44	2,0296	0,044*
Излишняя строгость	11,86	10,25	2,8567	0,005**
Уклонение от контакта	11,75	10,44	2,9236	0,004**
Фактор «Излишняя эмоциональная дистанция с ребенком»	36,22	32,14	3,7728	0,0002***

Родители детей с ОР более склонны, чем родители здоровых детей, проявлять негативные эмоции, вспыльчивость по отношению к ребенку («раздражительность»); также они чаще оказываются более суровыми в воспитании детей («излишняя строгость»); избегают общения с ребенком («уклонение от контакта»).

При анализе отношения родителей к ребенку с ОР были обнаружены значимые различия по следующим шкалам опросника PARI, входящим в фактор «Излишняя концентрация на ребенке» (табл. 3).

Таблица 3

Показатели установок родителей детей с ОР и родителей здоровых детей по фактору «Излишняя концентрация на ребенке» (в баллах)

Шкалы опросника PARI	Родители детей с ОР	Родители здоровых детей	Значение коэффициента Стьюдента	Уровень значимости коэффициента Стьюдента
Подавление воли ребенка	13,75	12,19	4,0931	0,0001***
Опасение обидеть	15,72	14,86	1,9823	0,041*
Подавление агрессивности	14,93	13,42	3,3087	0,001**
Подавление сексуальности	13,51	12,44	2,0412	0,043*
Стремление ускорить развитие ребенка	13,84	11,75	4,1823	0,0001***
Фактор «Излишняя концентрация на ребенке»	114,59	105,72	3,4299	0,0008***

Родители детей с ОР не воспринимают своих детей как равных партнеров по общению, не поощряют самостоятельность и активность ребенка, в большей степени преодолевают сопротивление ребенка, чем родители здоровых детей («подавление воли»); стараются создать безопасную среду, в общении боятся принести вред ребенку («опасение обидеть»); для родителей детей с ОР чаще характерны реакции, направ-

ленные на «подавление агрессивности» и «подавление сексуальности» ребенка; также они переживают из-за наличия отставания в развитии ребенка («стремление ускорить развитие ребенка»).

Для выявления родительского отношения в семьях с детьми с ОР был использован опросник родительских отношений Варги – Столина (табл. 4).

Таблица 4

Типы родительского отношения в семьях с детьми с ОР и в семьях со здоровыми детьми (в баллах)

Шкалы опросника Варги – Столина	Родители детей с ОР	Родители здоровых детей	Значение коэффициента Стьюдента	Уровень значимости коэффициента Стьюдента
Принятие	26,99	30,95	4,6878	0,0001***
Кооперация	5,89	5,58	1,4031	0,163
Симбиоз	4,60	4,63	0,0958	0,923
Авторитарная гиперсоциализация	4,25	3,29	3,1964	0,001**
Отношение к неудачам ребенка	2,31	1,39	3,8283	0,0002***

Родители детей с ОР более склонны, чем родители здоровых детей, к эмоциональному отвержению своего ребенка: чаще испытывают по отношению к нему отрицательные чувства раздражения, злости, досады, низко оценивают его способности. Также родители детей с ОР по сравнению с родителями здоровых детей характеризуются более высокими баллами по школе «авторитарная гиперсоциализация», что говорит о склонности к авторитарному отношению к ребенку, требовании безоговорочного послуша-

ния, навязывания своей воли, строгих дисциплинарных рамок. Наличие отклонения в развитии у ребенка вызывает соответствующую особенность в характере родительского отношения – инфантилизацию, которая сопровождается игнорированием интересов, мыслей и чувств ребенка, низкой оценкой его возможностей.

Данные о преобладающих формах совладающего со стрессом поведения в группах представлены в таблице 5.

Таблица 5

Средние показатели предпочтения копинг-стратегий родителей детей с ОР и родителей здоровых детей (в баллах)

Копинг-стратегии	Родители детей с ОР	Родители здоровых детей
Конфронтация	47,30	48,68
Дистанцирование	47,49	50,45
Самоконтроль	46,31	46,21
Поиск социальной поддержки	47,58	48,37
Принятие ответственности	47,08	47,11
Бегство–избегание	48,89	48,71
Планирование решения проблемы	46,11	47,76
Положительная переоценка	49,57	50,87

Анализ результатов применения методики ССП показал, что полученные показатели не выходят за пределы нормативного интервала 40-60 Т-баллов, что позволяет сделать вывод об умеренной степени предпочтительности всех копинг-стратегий у испытуемых экспериментальной и контрольной групп. Родители детей с ОР, также как и родители здоровых детей, используют широкий спектр способов совладания со стрессом. Достоверных отличий в структуре совладающего со стрессом поведения у родителей детей с ОР и родителями здоровых детей выявлено не было.

В группе родителей детей с ОР наиболее часто применяемыми копинг-стратегиями являются «положительная переоценка» и «бегство – избегание». Наименьшие значения среди показателей копинг-стратегий наблюдаются по субшкале «планирование решения проблемы». В про-

блемных ситуациях родители детей с ОР пытаются преодолеть негативные переживания за счет положительного переосмысления и рассмотрения проблемы как стимула для личностного роста, однако в данном случае возникает вероятность недооценки возможностей действительного разрешения проблемной ситуации. Характерно также, что родители детей с ОР пытаются избегать трудных, неприятных ситуаций, стремятся уходить от проблемы в связи с невозможностью совладания с ней и переживанием эмоционального напряжения. Испытуемые склонны к отрицанию проблем, погружению в фантазии, попыткам снижения внутреннего напряжения и тревоги за счет курения, употребления алкоголя, переедания.

При соотнесении копинг-стратегий с типами родительского отношения были получены следующие результаты, представленные в табл. 6.

Таблица 6

Корреляции шкал опросника Варги – Столина с копинг-стратегиями

Копинг-стратегии	Шкалы опросника Варги – Столина			Факторы PARI		
	Принятие	Кооперация	Отношение к неудачам ребенка	Отношение к семейным ролям	Оптимальный эмоц. контакт	Излишн. концентрация на ребенке
Конфронтация	0,176	-0,061	0,063	0,036	0,020	-0,215
Дистанцирование	-0,114	0,184	0,323**	0,176	0,111	0,112
Самоконтроль	0,092	0,108	0,050	-0,002	0,377**	-0,069
Поиск социальной поддержки	0,002	-0,041	-0,123	0,018	0,099	-0,121
Принятие ответственности	-0,032	0,248*	0,237*	0,138	0,254*	0,144
Бегство-избегание	-0,215	0,116	0,276*	0,260*	0,185	0,203
Планирование решения проблемы	0,321**	0,155	-0,040	-0,196	0,158	-0,232*
Положительная переоценка	0,292*	0,261*	0,064	0,017	0,278*	-0,109

Примечание * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p < 0,001$

Такой тип родительского отношения, как «принятие», связан с копинг-стратегиями «планирование решения проблемы» ($r=0,320$; $p<0,01$) и «положительная переоценка» ($r=0,292$; $p<0,05$). Следовательно, родители детей с ОР, принимающие и уважающие своего ребенка, в трудной ситуации продумывают план решения проблемы или переосмысливают ситуацию с положительной стороны.

Установлена зависимость шкалы «кооперация» и копинг-стратегий «принятие ответственности» ($r=0,248$; $p<0,05$) и «положительная переоценка» ($r=0,261$; $p<0,05$), указывающая на то, что чем в большей степени родители детей с ОР проявляют искренний интерес к тому, что интересуется ребенка, высоко оценивают его способности, тем в большей степени они признают свою роль в возникновении проблемы и ответственности за ее решение, а также рассматривают проблему как стимул для личностного роста.

Выявлены положительные корреляционные связи шкалы «отношение к неудачам ребенка» и копингов «дистанцирование» ($r=0,323$; $p<0,01$) «принятие ответственности» ($r=0,237$; $p<0,05$) и «бегство – избегание» ($r=0,276$; $p<0,05$). Данная зависимость объясняется тем, что стремление инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность, характерное для родителей детей с ОР, связано с таким способом преодоления негативных переживаний в связи с проблемой, как снижение значимости и степени эмоциональной вовлеченности в нее, отрицание проблемы или же принятие ответственности за ее решение.

Далее нами были установлены зависимости между родительскими установками родителей детей с ОР и стратегиями совладающего поведения: зависимыми оказались фактор «оптимальный эмоциональный контакт» и копинг-стратегии «самоконтроль» ($r=0,377$; $p<0,01$) и «положительная переоценка» ($r=0,278$; $p<0,05$). Следовательно, чем больше в отношениях родителей с ребенком с ОР выражена эмоциональная близость, тем чаще в трудных ситуациях родители прибегают к высокому контролю поведения, стремлению к самообладанию, а также стараются взглянуть на ситуацию с положительной стороны.

Положительная корреляционная связь была обнаружена между фактором «отношение к семейным ролям» и копингом «бегство – избега-

ние» ($r=0,260$; $p<0,05$), свидетельствующая о взаимовлиянии негативного отношения к семейной жизни, наличия конфликтов в семье и стремления ухода от сложившейся затруднительной ситуации.

Обратная корреляционная зависимость между «излишней концентрацией на ребенке» и «планированием решения проблемы» ($r=-0,232$; $p<0,05$) указывает на то, что чем ниже стремление родители детей с ОР контролировать развитие ребенка, тем чаще в стрессовой ситуации они пытаются преодолеть проблему за счет целенаправленного анализа ситуации и возможных вариантов поведения, выработки стратегии разрешения проблемы.

Таким образом, поведенческий компонент самосознания родителей детей с ОР представлен следующими особенностями. Для родителей детей с ОР в большей степени характерно негативное отношение к различным сторонам семейной жизни (семейной роли), они проявляют большую эмоциональную дистанцию при общении с ребенком и излишнюю концентрацию на ребенке. Родители детей с ОР склонны к эмоциональному отвержению своего ребенка, авторитаризму и инфантилизации ребенка. Характерной особенностью совладающего со стрессом поведения родителей детей с ОР является использование эмоционально-ориентированного копинга и копинга, направленного на избегание, и недостаточность использования эффективных копинг-стратегий, ориентированных на решение проблемы.

Литература

1. Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. М.: Просвещение, 2008. – 240 с.
2. Миронова Т.Л. Самосознание, профессиональное самосознание и его эмоционально-оценочный компонент // Актуальные проблемы современной психологии. – Улан-Удэ, 2005. – С. 39–71.
3. Миронова Т.Л. Структура и развитие профессионального самосознания: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – М., 1999. – 41 с.
4. Овчарова Р.В. Психология родительства. – М., 2005. – 368 с.
5. Ткачева В.В. Психологическое изучение семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии. – М.: УМК «Психология»; Московский психолого-социальный институт, 2004. – С. 11–47.

Будаева Мария Дашиевна, педагог-психолог АУСО РБ «Республиканский реабилитационный центр для детей с ограниченными возможностями “Светлый”». E-mail: budaeva1209@yandex.ru

Budaeva Mariya Dashievna, psychologist of «Republic rehabilitation center for children with limited abilities «Svetlyi» (Ulan-Ude). E-mail: budaeva1209@yandex.ru

УДК 159.9.:616

© Т.Л. Миронова

СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ СВОЙСТВ И САМОРЕГУЛЯЦИИ У БОЛЬНЫХ СПИДОМ И ЗДОРОВЫХ ЛЮДЕЙ

Статья посвящена исследованию осознанной саморегуляции и личностных свойств у больных СПИДОМ. Рассмотрена взаимосвязь личностных свойств с осознанной саморегуляцией в двух группах: у больных СПИДОМ (I группа) и здоровых людей (II группа).

Ключевые слова: личностные свойства, осознание, саморегуляция, СПИД.

T.L. Mironova

THE COMPARATIVE RESEARCH OF PERSONALITY CHARACTERISTICS AND CONSCIOUS SELF-REGULATION OF THE AIDS – PATIENTS AND HEALTHY PEOPLE

The article deals with the research of the realized self-regulation and personality characteristics of the AIDS – patients. The interrelation of the personality characteristics and the realized self-regulation has been considered in two groups: at the AIDS – patients (the 1-st group) and at the healthy people (the 2-nd group).

Keywords: personality characteristics, realization, self-regulation, AIDS.

Currently, HIV sickness rate is increasing, particularly among young people. AIDS has an impact on the psyche, the personality of the patient. The patients are nervous and psychically strained, irritable, anxious, in depression and have difficulties in arranging of contacts with people, in supporting and developing interrelation. Therefore, the problems of peculiar behaviour of the patients in the stressful, energetic or adaptive situations become actual. The problems of stress and stability of it, self-regulation of the AIDS – patients are acquired the significance. The important part in getting over stress is allotted to self-regulation, which allows a man to show its psychophysical and personality's reserves in the difficult situation of life. In this regard, it is necessary to study the personal problems of AIDS patients, characteristics and ways to overcome stressful situations. The study of the problem of conscious self-regulation in relation to personality characteristics of patients is important to us because the formation of an optimal system of self-regulation is one of the main mechanisms for preserving the mental health of AIDS patients.

Under conscious self-regulation V.I. Morosanova means “the systematically organized process of initiation, construction, maintenance and management of all types and forms of external and internal activity aimed at achieving the goals accepted by the subject” [1, p. 63].

Conscious self-regulation includes the main chains as planning, modeling, programming, estimation of results and also regulator-personality's characteristics such as independence,

flexibility [1]. In our early research we studied personality's peculiarities and self-regulation of the students and people with anti-law behaviour [2, 3].

The goal of the research was the features of self-regulation and personal characteristics of patients with AIDS. Database of the research: SBHI “National Center for the Prevention and Control of AIDS and infectious diseases”, Socio-Psychological Faculty, Faculty of Economics and Management of the Buryat State University.

Research sample: 52 people, male and female, aged from 19 to 35 years, 26 people in the experimental and control groups. The group 1 consisted of persons undergoing treatment at the National Center for the Prevention and Control of AIDS and infectious diseases. The group 2 included full-time and part-time students of the Buryat State University. Also the student of Socio-Psychological faculty A.S. Ovchinnikova took part in our research.

Research methods: V.I. Morosanova's questionnaire “Style of Self-regulation of Behavior” (SSRB), a 16PF Cattell personality questionnaire.

We found average values for 16-PF R. Cattell personality questionnaire in the groups under the research. In the first group low levels are revealed on the following scales: A “Sociability – insularity” (3 stens); C “Emotional stability” (2 stens); F “Concern – carelessness” (3); H “Courage – timidity” (2). Therefore, individuals in this group can be described as secretive, isolated, distrustful, unsociable; they have great difficulty in establishing interpersonal direct contact with other people. They are characterized by emotional instability,

emotional lability, low tolerance to emotion factors, lack of confidence, irritability. They are characterized by increased caution, restraint, sometimes pessimistic, austerity. They tend to be in the shade, prefer a narrow circle of close friends to large community, and often express shyness and timidity.

High rates found in the scales L "Suspicion – credulity" (10 stens) and O "Anxiety – calmness" (10 stens). Consequently, patients are characterized by suspicion, distrust, self-directed interests; they care little about other people. They are anxious, vulnerable, sensitive to the reactions of the surrounding people, and diffident.

The figures for the rest of the personality questionnaire scales are within the average scores.

A high rate on a scale of F "Concern – carelessness" (9 stens) is revealed in the control group, which characterizes them as active, cheerful, carefree and talkative people.

In the control group the average values for the following scales are revealed: A "Sociability – insularity" (8 stens), which indicates the average level of sociability, care for people, willingness to cooperate with them; C "Emotional stability" (6 stens), i.e. it characterizes the average level of emotional stability; they show stability in the behavior and emotions.

We have determined significant differences in personality traits of the members in the two groups on the following scales: A "Sociability – insularity" ($t = 3,9$; $p < 0.01$); C "Emotional stability" ($t = 4,95$; $p < 0.001$); F "Concern – carelessness" ($t = 4,68$; $p < 0,001$); H "Courage – timidity" ($t = 3,73$; $p < 0.01$) on "Anxiety – calmness" ($t = 3,59$; $p < 0.01$).

We obtained average values of self-regulation of behavior in the two groups by the SSRB method. In the experimental group lower values on a scale of "Planning" are revealed (2.5 points), i.e. this indicates that their necessity in planning is not enough developed, their goals are subject to frequent change, their goals are rarely achieved, their planning is distinguished by insufficient realism. Patients prefer not to think about their future, they are insufficient to show independence in advancing their goals, and their goals are related to the situation. Also, low levels (2.5 points) were obtained on a scale of "Evaluation of the results", i.e. their subjective evaluation criteria are characterized by poor stability, which in turn leads to a deterioration of the quality of the results when difficulties in work occur.

Low scores in this group were obtained on a scale of "Flexibility" (4 points), this suggests that AIDS patients feel insecure in a dynamic, rapidly

changing environment, they are difficult to get used to the changes in their lives, as well as the changes in the conditions and way of life. They cannot adequately respond to the situation, plan the activities and behavior quickly and in time, develop a program of action, allocate significant conditions, assess the discrepancy of the obtained results in order to work and make adjustments. All of this leads to crashes and failures in the implementation of their activities. The figures on the scale of "Independence" and "Programming" are within normal limits. If their purpose is planned, they tend to think of ways of their actions and behavior.

Consequently, a low level of formation of conscious self-regulation of any activity is noted among the members of the experimental group. They have not sufficiently formed the need for deliberate planning; they are more dependent on the situation and the people's opinion. Their possibility of compensation of personal peculiarities negative to achieving goals is lowered. Hence the need to correct the weaknesses of self-regulation of behavior of AIDS patients arose.

In the control group there was found that the values on the scales "Planning", "Modeling" and "Programming" are at an average level, which indicates the adequacy, awareness and independence in choice of methods of self-regulation. The figures on the scale "Evaluation of Results" (7.5 points) are at a high level, indicating that the sophistication and relevance of their self-assessment, formation and stability of subjective criteria for result evaluation. High scores on the scales "Flexibility" (7.5 points), and "Independence" (35 points) indicate that subjects are characterized by plasticity of all regulatory processes. They can easily rearrange their plans and programs of the performing actions and behavior.

Thus, the control group is characterized by a high level of development of the system of conscious self-regulation; they are able to form such style of self-regulation that allows them to offset the impact of personal characteristics, which are the obstacles to the goals.

We found significant differences by Student's t-test between the two groups on the following scales: "Planning" ($t = 3,1$; $p < 0.01$), "Programming" ($t = 3,2$; $p < 0.001$), "Evaluation of Results" ($t = 4,3$; $p < 0.01$), "Flexibility" ($t = 4,1$; $p < 0.01$), "Autonomy" ($t = 3,4$; $p < 0.01$). Thus, we have established significant differences in terms of conscious self-regulation of any activity of AIDS patients and healthy people.

In order to establish the relationship between the measures of self-regulation and personal properties

of the people under control, a correlation analysis was carried out using Pearson's correlation coefficient in the two research groups.

In group 1 significant correlations between the following parameters are revealed: "Planning" and "Emotional instability" ($r = 0,59$; $p < 0,01$), "Flexibility" and "Insularity" ($r = 0,54$; $p < 0,01$), "Flexibility" and "Suspicion" ($r = 0,67$; $p < 0,001$), "Independence" and "Anxiety" ($r = 0,68$; $p < 0,001$), "Independence" and "Concern" ($r = 0,58$; $p < 0,01$). This means that the emotional instability of AIDS patients prevents them to assess adequately their own capabilities and implement rational planning of their actions and behavior. Their goals are variable and rarely achieved, and planning is characterized by inadequacy and poor realism. Insularity and suspicion, distrust of the patients prevents to get used to the changes in their life, in an environment and lifestyle. Owing to anxiety, self-restraint, shyness, and excessive caution it is difficult to exercise autonomy in planning their activities and behavior, they are limited in the organization of their activity. Therefore, because of the above mentioned personality traits the patients with AIDS suffer from inherent failure of self-regulation; and they need help and support from others.

In the control group, significant correlations were found between the following parameters: "Flexibility" and "Carelessness" ($r = 0,051$; $p < 0,01$), "Independence" and "Emotional Stability" ($r = 0,64$; $p < 0,001$). Consequently, activity, vitality, expressiveness, talkativeness, emotional stability promotes such self-regulative personality traits as

flexibility, plasticity of self-regulatory processes and independence in the planning and choice of self-regulation methods.

Thus, AIDS patients' peculiarities of self-regulation of behavior differ from healthy people.

We have determined the relationship between self-regulation and personal traits of AIDS patients and healthy people. Taking into account personality characteristics of AIDS patients, remedial work directed to the development and formation of conscious self-regulation, as well as sociability, ability to interact in a group, focus on other people, emotional stability, social boldness should be carried out. It is important to develop and build other people's tolerant, humanistic attitude towards AIDS patients.

Literature

1. Morosanova V.I., Aronova E.A. Consciousness and self-regulation of behaviour: educational literature / RSA Psychological institute, REA Psychological institute. – M., 2007. – 213 p.

2. Mironova T.L., Bazarsadaeva E.Z. The research of the aggression and conscious self-regulation of the people with delinquent behaviour // Bulletin of the Buryat State University (Ulan-Ude). – Part 5, Psychology, social work, 2012. – P.68-76.

3. Mironova T.L., Bazarsadaeva E.Z. The interrelation of the aggression and self-regulation of the students and the people with anti-law behaviour // Economic Psychology: actual theoretical and applied problems: the materials of the 12-th international scientific and practical conference / editor A.D. Karnyshev. – Irkutsk, 2011. – P. 634-644.

Миронова Татьяна Львовна, доктор психологических наук, профессор кафедры общей и социальной психологии Бурятского государственного университета. E-mail: kafedra_osp_bsu@mail.ru

Mironova Tatyana Lvovna, doctor of psychological sciences, professor, department of general and social psychology, Buryat State University.

II. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ. ЭТНОПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9

© А.Р. Монсонова, Э.А. Монсонова

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ РЕГУЛЯЦИИ ЭТНОКОНФЕССИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ ЛИЧНОСТИ

В статье подчеркивается значимость регулятивной функции ценностей, ценностных ориентаций и смысловых конструктов личности в контексте постнеклассической психологии, их изучение с учетом этнокультурной специфики

Ключевые слова: регуляции, ценности, ценностные ориентации, смысл, смысловые конструкты, личность, постнеклассическая психология, этноконфессиональные отношения.

A.R. Monsonova, E.A. Monsonova

VALUE-SEMANTIC REGULATION OF ETHNIC AND CONFESSIONAL RELATIONS OF PERSONALITY

The article emphasizes the importance of the regulatory function of values, values orientations and semantic constructs of personality in the context of post-nonclassical psychology, considering their study of ethno-cultural specificity

Keywords: regulation, values, values orientations, sense, semantic constructs, personality, post-nonclassical psychology, ethnic and confessional relations.

Проблемы современного, постмодернистского этапа развития человечества – глобализация и дегуманизация, компьютеризация и дефицит общения, трансформация форм и содержания межличностных и семейных отношений – связаны с изменениями институтов формирования, становления, развития ценностей и смыслов человека, т.к. он теряет точку отсчета в оценке их критериев правильности. Эти тенденции являются вызовами новой методологии постнеклассической психологии, одним из основных предметов которой становится ценностно-смысловая система личности и особенно ее регулятивная функция в сложное время тревог и неуверенности человека нового типа – «*homo postmodernus*». Известный отечественный исследователь, автор концепции трех основных типов ценностных систем: адаптации, социализации, индивидуализации и основанной на ней модели массового сознания, М.С. Яницкий подчеркивает: «Очевидно, что характер и степень регуляции поведения членов той или иной общности будут определяться как особенностями системы ее ценностей (например, преобладанием материалистических либо постматериалистических ценностей), так и степенью принятия групповых ценностей членами общности (различающейся, например, в индивидуалистиче-

ских и коллективистических культурах), которые, в свою очередь, зависят от ряда объективных факторов» [8, с. 194].

Н.М. Лебедева, анализируя результаты различных исследований ценностных ориентаций, показывает значимость особенностей ценностных регуляций социального поведения, которые определяются типом соответствующей культуры и уровнем развития данного общества [4, с. 194].

Среди культурных факторов формирования ценностно-смысловых ориентаций особое место занимают конфессиональная принадлежность, выступающая значимым этнодифференцирующим и этноинтегрирующим признаком, и этноконфессиональные отношения. Патриарх Кирилл на межконфессиональных встречах подчеркивает, что «в рамках десяти заповедей все основные религии мира совпадают между собой в определении добра и зла».

Анализ многих концепций, теорий, положений, идей и подходов к проблеме ценностно-смысловых ориентаций личности показывает, что в сложной системе этих важнейших детерминант человеческой жизнедеятельности достаточно весомое место занимают религиозные ценности. Н.А. Бердяев писал: «...в национальном сознании есть религиозная основа, глубина.

Религия есть установление связи и родства, преодоление чуждого инобытия, и в Родине, прежде всего, обретает человек эту связь. И всякая попытка оторвать национальность от этой религиозной глубины выбрасывает ее на поверхность и подвергает опасности распыления» [5, с. 36]. История знает немало фактов, когда изменение традиционной религиозной веры вело к полному или частичному размыванию этнической идентичности. К примеру, чувашей, принявших ислам, считают татарами, так как большинство чувашей – православные; телеуты, обратившиеся в мусульманство, не признают себя частью телеутского этноса и относят себя к татарам и т.д. Вместе с тем в настоящее время национальная принадлежность человека все более устойчиво связывается с конфессиональной принадлежностью, что вызывает перенос негативного или позитивного отношения общества с национальности на религию и обратно, что может служить фактором дестабилизации этноконфессиональных отношений. В этом социокультурном контексте огромна роль ценностно-смысловых регуляций любой культуры как механизмов предпочтения или отвержения определенных культурных образцов, социальных и нравственных идеалов, на которых строятся деятельность и поведение.

Важно подчеркнуть, что действие любого механизма основывается на том или ином принципе, выражающем сущность механизма и его основные характеристики. Например, О.А. Конопкин на основе принципа единства сознания и деятельности выделяет ряд механизмов регуляции деятельности: принятая субъектом цель, субъективная модель значимых условий деятельности, программа исполнительских действий, критерии успеха, информация о результате, решение о коррекциях. Все эти механизмы относятся к уровню сознательного регулирования как высшему уровню саморегуляции. По существу, принципы есть теоретические конструкты, отражающие содержательную сторону механизма. В системе психологических механизмов саморегуляции важное место занимают механизмы волевой регуляции. А.Ф. Лазурский считал механизмом преодоления препятствий волевое усилие как особый психофизиологический процесс, связанный с реакцией личности на ситуацию вне и внутри нее. В.И. Селиванов считает волевое усилие механизмом создания побуждения для преодоления препятствий. Н.Н. Ланге пытался найти физиологические механизмы волевых действий, выделяя в волевом акте четыре части: 1) чувство, потребность, стремление; 2)

предсказание о цели; 3) представление о движении; 4) само движение. В.А. Иванников, исследуя психологические механизмы волевой регуляции действия, выделяет реальный механизм, реальное образование, которое обеспечивает побуждение к действию, – смысл действия. Он формируется в совместной деятельности людей и определяется не только мотивами каждого человека, но и социальной связью действий разных людей. Это утверждение соответствует положению теории деятельности, созданной А.Н. Леонтьевым, что личностный смысл есть частный случай смысловых образований, создающихся при соотнесении отдельных действий, поведения, ситуаций, отдельных мотивов с более общими образованиями (действий с мотивами, мотивов с более общими мотивами и их системой, с общим контекстом жизни человека и всего человечества) [5, с. 24, 29]. Изменение смысла действия приводит к изменению поведения. Изменения смысла действия можно достичь разными путями: через переоценку значимости мотива или предмета потребности, через предвидение и переживание последствий действия или отказа от его осуществления, через изменение роли, позиций человека. С точки зрения задач нашего исследования мы выделяем еще один путь изменения смысла действий, который состоит в самостоятельном обращении к внешним символам, напоминающим о последствиях действий, к ритуалам, укрепляющим значимость совершаемых действий, в обращении к другим людям или к божеству за поддержкой. Помимо изменения смысла действий через изменение реальной ситуации, этой цели можно достичь и через привлечение целей и мотивов из воображаемой ситуации, которая может быть задана другими людьми или исходить от самого человека. На значение воображения волевой регуляции указывало много исследователей (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.Н. Узнадзе, А.Н. Леонтьев и др.). Идея побудительной функции идеаторных (воображаемых) мотивов успешно разрабатывается Д.А. Леонтьевым [4, с. 32].

В русле деятельностного подхода смысл рассматривается как регулятор поведения человека, его деятельности. Впервые в отечественной психологии изучением смысловой регуляции деятельности занялся Л.С. Выготский, исследуя проблему соотношения аффекта и интеллекта. В данном контексте им были введены следующие понятия: смысловое поле, динамическая смысловая система, смыслообразование. Так, например, понятие смыслового поля рассматривается им в связи с реальной деятельностью, и

потому изменения в смысловом поле приводят к изменениям в самой деятельности. Динамическая смысловая система разрешила проблему аффективного и интеллектуального, являясь неким целостным компонентом, включающим в себя аффективные и интеллектуальные процессы в их единстве. Л.С. Выготский предполагал, что в каждом интеллектуальном движении содержится соответствующее ему эмоциональное отношение к действительности, а потому можно проследить движение от мотива и потребности к мысли, а от нее – к деятельности. Единицей динамической смысловой системы является переживание (у Л.С. Выготского – аффективное отношение к действительности) как форма единства эмоционального и интеллектуального. Согласно исследованиям Д.А. Леонтьева, именно понятие переживания Л.С. Выготского легло в основу понятия личностного смысла, введенного А.Н. Леонтьевым. Словообразование было введено Л.С. Выготским для обозначения связи сознания и его функций. Однако он рассматривает связь словообразования не только с сознанием, но и с поведением.

Смысловая регуляция рассматривается в разных контекстах, системах и масштабах. В.Ю. Долженко справедливо отмечает, что процесс смысловой регуляции явился удачной попыткой реального сближения смысла и смысловой установки. По мнению Е.С. Мазур, смысловые образования выполняют активную роль в деятельности, изменение которой в немалой степени обусловлено изменением самих смысловых образований. С нашей точки зрения, основная функция смысловых образований личности заключается именно в регуляции деятельности – на их основе задается та или иная смысловая направленность деятельности и поведения, создается возможность сознательно и гибко менять эту направленность.

Исследования Б.В. Зейгарник позволили сделать вывод о реализации потребностей в поведении благодаря смысловым образованиям, выступающим фактором опосредования потребностей в деятельности, что позволило говорить о выполнении смысловыми образованиями в регуляции поведения функции контроля за побуждениями. Л.И. Божович выделяет функцию участия смысловых образований в образовании целей и принятии решений. В.И. Зинченко и Е.Б. Моргунов считают, что смысловая регуляция осуществляется не только во время деятельности, но и до ее совершения, и даже до возникновения образа. В смысловой регуляции личностные смыслы выполняют функцию презента-

ции образов, внесение корректив в их отдельные характеристики. Но личностные смыслы относятся к тем факторам смысловой регуляции деятельности, которые осуществляются через представленность в сознании.

Неосознаваемая смысловая регуляция поведения подробно описана через понятие смысловых установок. Д.Н. Узнадзе предложил следующее определение установки: «Установка – это целостное отражение, на почве которого, в зависимости от условий, может возникнуть или созерцательное, или действенное отражение. Оно заключается в таком налаживании, такой настройке целостного субъекта, когда в нем проявляются именно те психические или моторные акты, которые обеспечивают адекватное созерцательное или же действенное отражение ситуации» [5, с. 23]. Д.Н. Узнадзе подчеркивал устойчивый характер установки: «Однажды образовавшаяся установка не исчезает, она остается у субъекта как готовность к повторной актуализации в случае повторения надлежащих условий» [5, с. 32]. Кроме того, установка, по мнению Д.Н. Узнадзе, лежит вне сферы сознания. Сознательные переживания могут находиться под определенным влиянием установок, которые, со своей стороны, вовсе не являются содержанием сознания. Связь установки со смыслом неоднократно подчеркивалась исследователями, отмечающими близость идеи Д.Н. Узнадзе об установке и идеи А.Н. Леонтьева о личностном смысле. Это приводит к предположению о том, что понятия «общая первичная установка личности» и «личностный смысл» описывают различные стороны одного и того же процесса, какого-то общего механизма регуляции деятельности человека. Различают первичную и фиксированную установку. Функцию управления актуальной деятельностью осуществляет только первичная установка; фиксированная установка существует латентно, не имея непосредственного выхода в поведение. Первичной и фиксированной установке в модели Д.А. Леонтьева соответствуют различные виды смысловых структур: смысловая установка актуальной деятельности и смысловая диспозиция.

А.Г. Асмолов описывает установки трех уровней: смысловые (релевантные мотиву деятельности и стабилизирующие направленность деятельности в целом), целевые (релевантные отдельному действию и его цели) и операциональные (релевантные условиям деятельности и способам ее осуществления). Он вводит понятие смысловой установки как формы выражения личностного смысла в виде готовности к совер-

шению определенным образом направленной деятельности. Смысловые установки, наравне с целевыми и операциональными установками, составляют иерархию установочной регуляции деятельности. Они выполняют функцию стабилизации деятельности в целом: «Именно смысловые установки определяют в конечном итоге устойчивость и направленность поведения личности, ее поступки и деяния» [7, с. 222]. Таким образом подчеркивается интегрирующая функция личностного смысла в установочной регуляции деятельности.

Д.А. Леонтьев, анализируя роль и место смысловой установки в смысловой регуляции деятельности, дает следующее ее определение: «Смысловая установка – это составляющая исполнительных механизмов деятельности, отражающая в себе жизненный смысл объектов и явлений действительности, на которые эта деятельность направлена, и феноменологически проявляющаяся в различных формах воздействия на протекание актуальной деятельности. Это воздействие может сводиться к одной из четырех форм: стабилизирующее влияние, преградное влияние, отклоняющее влияние и дезорганизирующее влияние» [8, с. 184]. Д.А. Леонтьев подчеркивает связь личностного смысла и смысловой установки. Он отмечает, что эти два механизма не дублируют, а дополняют друг друга в регуляции деятельности.

Таким образом, смысловые структуры рассматриваются как высшие регуляторы поведения и деятельности. В смысле соединяются эмоциональные и когнитивные процессы, поэтому регулируемое смысловыми образованиями поведение есть продукт комплексной психической активности, когда человек действует в соответствии со своими рациональными оценками, эмоциональным, чувственным ощущением ситуации. Именно субъектную активность определяют как психологическое образование, характеризующее присущий личности способ самоактуализации и самореализации, как качество целостного, автономного, саморазвивающегося субъекта. Выявлена важная роль субъектной активности в регуляции деятельности личности, в ее саморегуляции.

С методологической точки зрения мы считаем очень важными для нашей работы положения концепции регуляции функционального состояния личности Л.Г. Дикой, в которой субъектная активность понимается как системное взаимодействие регуляторных механизмов разного уровня и включает внутренний психологический мир субъекта, природную и произвольную,

осознанную саморегуляцию. Изменение структуры субъектной активности в процессе профессиональной деятельности определяется взаимодействием регуляторных механизмов разного уровня, а отражается в профессиональной и личностной саморегуляции субъекта. Процесс развития личности преследует цель обеспечения достаточно надежного поведения человека в конкретных и типичных жизненных условиях, что определяет формирование устойчивых черт личности, которые необходимы в системе этноконфессиональных отношений.

Нами было исследовано 7 этноконфессиональных групп студентов:

1-я группа – нанайцы (шаманисты, $n=20$, ДВГГУ, г. Хабаровск);

2-я – эвенки ($n=20$), буряты ($n=10$), шаманисты, Бурятский госуниверситет;

3-я – русские ($n=100$) православные и христиане, БГУ и Лесопромышленный колледж (г. Улан-Удэ);

4-я – русские, «семейские» ($n=30$, Лесопромышленный колледж);

5-я – буряты ($n=100$, буддисты, БГУ и Лесопромышленный колледж);

6-я – русские ($n=20$), Дальневосточный Библейский колледж, г. Хабаровск);

7-я – буряты ($n=100$), Буддийский институт «Даши Чойнхорлин» (г. Улан-Удэ), Агинская буддийская академия (Забайкальский край).

В результате дискриминантного анализа были выделены три группы, при этом первая, вторая и шестая группы объединились в одну группу (номер 1), третья группа (христиане) выделилась в отдельную группу (номер 2), четвертая, пятая и седьмая группы объединились в третью группу (номер 3). Результаты дискриминантного анализа полученной выборки с разделением на три группы представлены на рис. 1.

Дискриминантное распределение уже частично подтвердило нашу гипотезу о том, что, во-первых, длительное проживание в пределах определенной социально-территориальной общности во всем многообразии человеческой жизнедеятельности формирует единство отношения не только к хозяйственно-экономической сфере, но и к социокультурным ценностям – об этом говорит единение в одной группе бурят-буддистов и семейских; во-вторых, ценности (в нашем исследовании – шаманистские) нанайцев, проживающих в Хабаровском крае, и эвенков из Бурятии детерминированы многовековыми традициями и, несмотря на территориальную отдаленность, имеют общие структурно-содержательные характеристики культуры.

Для выявления направленности в этноконфессиональных группах был использован тест Г.У. Солдатовой «Типы этнической идентичности», построенный на теоретических положени-

ях Л.М. Дробижевой о семи типах этноидентичности: нормальная идентичность, этноэгоизм, этнодоминирующая идентичность и этническая индифферентность.

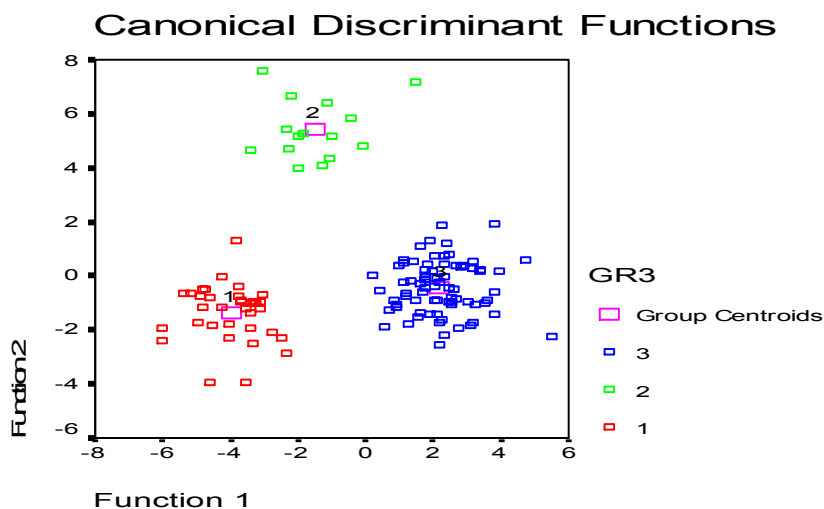


Рис. 1. Результаты дискриминантного анализа

Факторный анализ был проведен по результатам данного теста и «Ценностного теста» Инглхарта (модификация М.С. Яницкого), в котором выделяются три типа ценностей: ценности социализации, адаптации и индивидуализации. Исходя из объекта нашего исследования – ценностных ориентаций личности как регуляций определенной этноконфессии – интересны результаты третьей группы (буддисты и семейские), в которой выделено четыре фактора, обеспечивающих 69 % общей дисперсии. Ценностные ориентации вошли в первый фактор «социализации», который объясняет 22,55 % общей дисперсии, и если в данной системе ценности социализации закономерно доминируют во всех трех группах, то ценности индивидуализации (нагрузка на фактор 0,77) занимают второе место только в этой группе, в первой и второй группах система ценностей входит во второй фактор, а ценности индивидуализации находятся по факторному весу на третьем месте. Данный фактор характеризует студентов буддийской конфессии и студентов – потомков староверцев как представителей традиционных, даже патриархальных культур, т.к. термин «социализация» чаще всего используется относительно процессов, посредством которых ребенку внушаются ценности общества и его социальные роли.

Второй фактор описывает 17,43 % дисперсии и задан двумя показателями: этнической индифферентностью (0,83) и низким этническим

изоляционизмом (-0,79), что говорит о значимости для студентов феномена этничности, ориентированности на нее. При такой идентичности присутствуют элементы направленного (на ту или иную культуру или вид контактов), не агрессивного этноизоляционизма, но не замкнутости. Этническая индифферентность показывает, что на жизненные поступки, на поведение студентов в любых сферах деятельности особо не влияют ни их собственная этническая принадлежность, ни этничность других. Данный фактор можно интерпретировать как «сдержанность». В третий фактор вошли этнонигилизм (0,77) и этнофанатизм с отрицательным значением, его можно обозначить как фактор «космополитизма». В четвертый фактор вошли два важных показателя – это нормальная идентичность с нагрузкой на фактор 0,91 и этноэгоизм с минимальным отрицательным значением (-0,66).

Нормальная идентичность, при которой образ своего народа воспринимается как положительный, имеют место благоприятное отношение к его культуре, истории, естественный патриотизм, не переходящий в фаворитизм; толерантные установки на общение с другими народами; понимание их вклада в историю, может быть обозначена как фактор «толерантности».

Во второй группе студентов-христиан выделено четыре фактора, обеспечивающих 74,19 % общей дисперсии с весом, соответственно, 23,98, 18,28, 16,87 и 15,06%. В первый фактор вошли нормальная идентичность (-0,91), этно-

эгоизм (0,82) и этноизоляционизм (0,68). Этот фактор может показывать недостаточную веру в христианские заповеди, проявление некоторых негативных этнических установок и может быть назван как «замкнутость». Второй фактор составили «ценности», в третий вошли этническая индифферентность (0,83) и этнический фанатизм (0,76), который в определенных условиях может проявляться как агрессивная идентичность.

В первой группе (нанайцы, эвенки и студенты библейского колледжа) выделено три фактора, обеспечивающих 65,45% общей дисперсии. Первый фактор объясняет 24,77 % общей дисперсии и включает четыре показателя: этноэгоизм (0,80), этноизоляционизм (0,78), этнонигилизм (0,69) и этнофанатизм (0,67). Часто причиной такого сочетания этнических показателей является этноущемленная идентичность. Обычно она возникает в связи с осознанием низкого статуса своей этнической группы, признанием ее неравноценности другим. Отсюда – избегание демонстрации своей этничности, а иногда и вообще отрицание всякой этничности. Данный фактор можно обозначить как «самооценка».

Во второй фактор вошли ценности социализации (0,90), адаптации (0,90) и индивидуализации (0,63). Фактор получил название «адаптация», т.к. ценности адаптации здесь имеют самый большой факторный вес. Часто второй фактор, который называют более латентным и сильным, чем даже первый фактор, выделяет наиболее важные проблемы испытуемых. Для коренных малочисленных народов таковой является проблема адаптации, и она особо актуальна в студенческом возрасте: статистика показывает, что не все студенты-северяне справляются и проходят этапы адаптации (биологической, психологической, социокультурной), 60-70 % их не проходят весь процесс обучения в вузе, из них 20-30 % студентов-нанайцев (Бельды М.П., 2005). Третий фактор, в который вошли нормальная идентичность и этническая индифферентность, мы назвали «нормой».

Ценностно-смысловое отношение к этноконфессиональной принадлежности личности исследовалось при помощи модифицированной методики М. Рокича «Ценностные ориентации – в жизни», когда студенты сначала ранжируют терминальные и инструментальные ценности по степени их значимости для Идеальной, счастливой жизни, затем как Принципы, которыми руководствуются в своей Реальной жизни. Также они оценили в 10 баллах, насколько каждая из них уже реализована в их жизни.

Среднее значение самореализации терминальных (А) и инструментальных (Б) ценностей во всех трех этноконфессиональных группах студентов равно 5,6 и 5,9 и корреляционный анализ выявил их положительную взаимосвязь (при $p < 0,05$) с идеальными ценностями (соответственно 7,2 и 8,0), что указывает на наличие значимой связи между «Я-идеальным» и «Я-реальным», о их достаточно адекватной самооценке. Были обнаружены существенные отличия между ценностями-принципами и реализованными ценностями ($t_{эмп} = -2,25$ $p < 0,05$), что студенты объясняют разрывом между уровнем притязаний и возможностями, когнитивным, эмоциональным и моральным диссонансом.

Сравнение системы ценностных ориентаций студентов (с помощью t-критерия Стьюдента) показало значимые различия между выборками в зависимости от этноконфессиональной принадлежности.

В системе терминальных ценностей студентов мы выявили существенные отличия по ценности «счастливая семейная жизнь» ($t_{эмп} = -2,23$ $p < 0,05$), она оказалась более значима для семейских и студентов – приверженцев буддизма. Сравнение инструментальных ценностей показало, что для студентов-эвенков и нанайцев твердая воля, умение не отступать перед трудностями имеют более важное значение, чем для студентов христианской конфессии ($t_{эмп} = -2,06$ $p < 0,05$). Но студенты-христиане и студенты буддийских вузов более терпимы к недостаткам в себе и в других ($t_{эмп} = -2,25$ $p < 0,05$); для них значимы жизнерадостность, чувство юмора ($t_{эмп} = 2,12$ $p < 0,05$), они предъявляют более высокие требования к жизни ($t_{эмп} = 2,96$ $p < 0,01$).

При сравнении предпочтений терминальных ценностей в этноконфессиональных группах выявлено, что для всех студентов значимо здоровье (физическое и психическое) ($t_{эмп} = -2,24$ $p < 0,05$), для студентов-семейских большую ценность имеет интересная работа ($t_{эмп} = -2,62$ $p < 0,01$), а для студентов-христиан более важны активная деятельная жизнь ($t_{эмп} = 2,48$ $p < 0,05$) и любовь ($t_{эмп} = 2,12$ $p < 0,05$). В инструментальных ценностях студенты первой группы выше ценят исполнительность и дисциплинированность ($t_{эмп} = -2,01$ $p < 0,05$), в то время как студенты третьей группы отличаются большей терпимостью к недостаткам своим и чужим ($t_{эмп} = -2,53$ $p < 0,05$), более смелы в отстаивании своего мнения ($t_{эмп} = 2,32$ $p < 0,05$); отличаются эрудицией и умением уважать мнение других ($t_{эмп} = 3,0$ $p < 0,01$). Данное обстоятельство объясняется

спецификой этноконфессиональных норм и ценностей.

Исследование системы ценностных ориентаций студентов различных этноконфессий позволяет говорить о том, что в данном периоде онтогенеза они слабо дифференцированы и существует ценностно-ориентационное единство, что может быть объяснено едиными геополитическими условиями и духовными ценностями предков. Система ценностных ориентаций как этноформирующий фактор охватывает все сферы человеческой психики: когнитивную, аффективную и поведенческую. Системный анализ этноконфессиональных групп подводит к следующему обобщающим выводам.

В первом факторе ценностных ориентаций данной группы представлены шесть показателей: ценности индивидуализации (нагрузка на фактор 0,73), уверенность (-0,67), автономность (0,65), духовная культура (0,60), доверчивость (-0,54), серьезность (0,53). Для коренных народов с проявлениями родоплеменных отношений важно самоутверждение за счет вышеназванных личностных детерминант, поэтому данный фактор можно назвать «индивидуализация».

Во втором факторе ценностных ориентаций сгруппировались семь показателей: национальный фанатизм (0,74), этноизоляция (0,70), принятие агрессии (-0,67), потребность в познании (0,51), креативность (-0,51), этноэгоизм (0,49), чувствительность (-0,45). Этот фактор – «защитные механизмы».

В третьем факторе представлены семь показателей: ценности (0,67), контактность (0,66), позитивная этническая идентичность (-0,61), консерватизм (-0,58), эмоциональная устойчивость (0,54), контроль (0,52), напряженность (-0,42). Все показатели выражают потребность в общении, что позволяет назвать фактор «коммуникация». В четвертом факторе ценностных ориентаций расположились семь показателей: общительность (0,78), этнонигилизм (0,55), доминантность (0,54), ценности социализации (0,51), смелость (0,45), мечтательность (-0,41). Этот фактор определяется как «социализация».

Во второй этноконфессиональной группе выделились семь факторов, объемом 55,77 % общей дисперсии.

В первом факторе ценностных ориентаций данной группы представлены девять показателей: интеллектуальное развитие (0,93), уверенность (0,89), смелость (0,86), жизнерадостность (0,78), мечтательность (0,75), доминирование (0,75), доверчивость (0,59), дипломатичность

(0,59), самоконтроль (0,56). Данный фактор можно обозначить как «интеллект».

Во втором факторе ценностных ориентаций представлены шесть показателей: позитивная этническая идентичность (0,93), конформизм (0,81), этноэгоизм (-0,70), консерватизм (0,81), напряженность (0,60), спонтанность (-0,56). Этот фактор проявляется как «традиции».

Третий фактор включает в себя четыре показателя: духовная культура (-0,91), духовная сила (0,78), самопонимание (0,61), национальный фанатизм (0,51), которые характеризуют данный фактор как «преданность».

В четвертом факторе ценностных ориентаций данной группы представлены шесть показателей: контактность (-0,82), гибкость в общении (-0,81), общительность (0,65), ценности (0,61), моральный контроль (0,60), контроль (0,57). Данный фактор показывает ярко выраженную черту национального характера русского народа «общительность».

В третьей этноконфессиональной группе выделились четыре фактора, описывающих 53,52 % общей дисперсии. В первом факторе (нагрузка на вес 11,30) ценностных ориентаций третьей этноконфессиональной группы представлены восемь показателей: принятие агрессии (0,87), ориентация во времени (0,79), ценности (0,73), креативность (0,70), потребность в познании (0,67), самопонимание (0,65), гибкость в общении (0,55), автономность (0,50). Данный фактор можно определить как «сложность». Во втором факторе представлены четыре показателя: развитость интеллекта (0,68), общительность (0,68), моральный контроль (0,65), конформизм (0,58). Данный фактор характеризует студентов-буддистов с точки зрения «познания». В третьем факторе ценностных ориентаций представлено шесть показателей: доверчивость (0,67), напряженность (0,63), чувствительность (0,54), духовная активность (-0,54), смелость (-0,41), контроль (0,31). Можно обозначить данный фактор как «интернальность». В четвертом факторе представлены пять показателей: духовная культура (-0,79), духовная сила (0,71), эмоциональная устойчивость (0,50), жизнерадостность (-0,46), этнонигилизм (0,42). Этот фактор характеризуем как «устойчивость».

Исходя из полученных результатов можно сделать вывод, что этноконфессиональные группы придерживаются принципов сознательного (и бессознательного) сосуществования, сотрудничества, сохранения своих ценностных ориентаций и уважения их в системе социокультурных норм и ценностей другого этноса. Необ-

ходимо создавать внутренние и внешние условия, чтобы молодежь могла принять и руководствоваться социальными нормами, обусловленными структурой ценностных ориентаций этноса, основными элементами которой являются личностные и конфессиональные ценности, духовность, потребность в самоактуализации.

Литература

1. Актуальные проблемы психологии Байкальской Азии в условиях трансграничья: колл. монография / науч. ред. Р.Д. Санжаева. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2012. – 360 с.

2. Базарова Д.Р. Образ мира молодежи Байкальского региона. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2012. – 160 с.

3. Дикая Л.Г. Психическая саморегуляция функционального состояния человека. – М.: Изд-во ИП РАН, 2003. – 324 с.

Монсонова Арюна Раднанимаевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной и педагогической психологии Бурятского государственного университета. E-mail: monsonova@rambler.ru

Монсонова Эржена Алексеевна, студентка Восточного института Бурятского государственного университета. E-mail: monsonova@rambler.ru

Monsonova Aruyna Radnanimayevna, candidate of psychological sciences, associate professor, department of age and pedagogical psychology, Buryat State University. E-mail: monsonova@rambler.ru

Monsonova Erzhena Alekseevna, student Oriental Institute Buryat State University. E-mail: monsonova@rambler.ru

УДК 159.9:796

© Т.Ц. Дугарова, А.В. Гаськов, В.Э. Булутов

ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СПОРТСМЕНОВ-БОКСЕРОВ

В статье представлены результаты исследования этнопсихологических особенностей совладающего поведения спортсменов-боксеров.

Ключевые слова: *совладающее поведение, спортсмены-боксеры.*

T.Ts. Dugarova, A.V. Gaskov, V.E. Bulutov

ETHNIC AND PSYCHOLOGICAL FEATURES OF COPING BEHAVIOR OF ATHLETES BOXERS

The article dwells upon the results of the research in ethnic and psychological features of coping behavior of athletes boxers.

Keywords: *coping behavior, athletes boxers.*

В условиях высокой эмоциональной напряженности спортивной деятельности у спортсмена резко повышается потребность в компетенциях, связанных с совершенствованием спортивной деятельности, полной и успешной мобилизацией физических и психологических сил. В боксе психическая напряженность спортсмена, связанная с непосредственным преодолением активного сопротивления противника и условиями проведения соревнований, проявляется особенно остро, препятствуя достижению успеха в поединках [1]. Для совладания со стрессо-

4. Лебедева Н.М. Этническая и кросс-культурная психология. – М.: МАКС Пресс, 2011. – 424 с.

5. Монсонова А.Р. Этноконфессиональная принадлежность как фактор формирования ценностных ориентаций молодежи. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2010. – 128 с.

6. Монсонова А.Р. Этнопсихокультурные ресурсы личности как субъекта межконфессиональных отношений // Экономическая психология. – Иркутск: Изд-во Репроцентр А1, 2012. – С.509-514.

7. Серый А.В. Смысловые конструкты личности: содержание, динамики. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. – 286 с.

8. Яницкий М.С. Ценностное измерение массового сознания. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2012. – 237 с.

генными ситуациями спортсмену необходимы навыки разрешения трудных ситуаций либо смягчения конфликтного потенциала [2]. Данные обстоятельства приводят к объективной необходимости изучения ресурсов совладающего поведения спортсменов, а также исследования этнопсихологических особенностей стратегий совладающего поведения.

Выборку исследования составили спортсмены-боксеры, тренирующиеся в специализированных спортивных клубах города Улан-Удэ: БГУ, ВСГУ, Училище олимпийского резерва, а

также студенты высших учебных заведений, занимающиеся боксом, в возрасте от 17 до 20 лет в количестве 105 человек. Из общего количества респондентов буряты составили 50 %, русские – 50 %. Эмпирические данные были получены при помощи методов опроса, тестирования: опросник J.H. Amirkhan «Индикатор копинг-стратегий», «WCQ» (Опросник о способах копинга) R. Lazarus, S. Folkman, тест E. Heim, тест интегративной тревожности (ИТТ, ситуативная и личностная шкала), опросник мотивации достижений Т. Элерса.

Для изучения факторов – скрытых причин согласованной изменчивости наблюдаемых переменных – в проведенном эмпирическом исследовании применялся факторный анализ, представляющий собой комплекс аналитических методов, позволяющий выявить латентные признаки, их внутренние закономерности и взаимосвязи. Используя факторный анализ, мы ставили задачу выявить внутренние закономерности и взаимосвязи по: 1) общей выборке спортсменов-боксеров; 2) выборке спортсменов-боксеров русской национальности; 3) выборке спортсменов-боксеров бурятской национальности. В результате проведенного факторного анализа по общей выборке спортсменов-боксеров было выделено 6 факторов, в состав которых вошли переменные с факторными нагрузками выше 0,500 по абсолютному значению, объясняющие 59,8% общей дисперсии.

Первый, то есть генеральный, фактор, который условно можно назвать «Тревожность», вообрал в себя 11 переменных с положительным значением. В целом объяснительная «сила» фактора, или факторный вес, составила 23,8% общей дисперсии по выборке. В состав генерального фактора вошли переменные, характеризующие компоненты тревожности (в скобках указывается факторная нагрузка переменной): *личностная тревожность*: общая тревожность (0,870), эмоциональный дискомфорт (0,612), астенический компонент тревожности (0,616), фобический компонент (0,679), тревожная оценка перспективы (0,666); *ситуативная тревожность*: общая тревожность (0,917), эмоциональный дискомфорт (0,809), астенический компонент тревожности (0,737), фобический компонент (0,747), тревожная оценка перспективы (0,748), социальная защита (0,709). Анализируя этот фактор и учитывая, что в него вошли переменные компонентов личностной и ситуативной тревожности, можно сделать вывод о том, что спортсмены-боксеры находятся в состоянии постоянного эмоционального напряжения, тре-

возности, озабоченности своим будущим. На выраженность тревожности у спортсменов влияет тот факт, что бокс является экстремальным видом деятельности и входит в состав боевых единоборств. Календарный год спортсмена-боксера состоит из множества соревнований различного уровня, между которыми еще есть тренировочный этап подготовки, таким образом, спортсмен всегда находится в состоянии боевой готовности, которая, в свою очередь, и может вызвать состояние тревожности.

Второй фактор, который можно условно назвать «Позитивные копинги», объясняющий 10,76% общей дисперсии, то есть в два раза меньше, чем генеральный фактор, представлен четырьмя переменными: самоконтроль (0,717), поиск социальной поддержки (0,689), планирование решения проблемы (0,732), положительная переоценка (0,764). Выраженность позитивных (адаптивных) копингов у спортсменов определяет их направленность на разрешение трудных ситуаций, на поиск информации, получение материальной, информационной, эмоциональной поддержки, вырабатывает план действий по разрешению проблемой ситуации и следует этому плану.

Третий фактор «Психоэмоциональные состояния», объясняющий 8,96% общей дисперсии, включает переменные: самочувствие (0,881), активность (0,837), настроение (0,889). Данный фактор показывает, что в целом у спортсменов преобладают позитивные психоэмоциональные состояния, хорошее самочувствие и высокая активность.

Четвертый фактор «Уход от проблемы», объясняющий 5,74% общей дисперсии, в который вошли переменные: конфронтация (0,730) дистанцирование (0,558), избегание (0,783), отражает выраженность отрицательных (неконструктивных) копингов. Спортсмену, сталкивающемуся со множеством стрессогенных факторов в процессе подготовки к соревнованиям на начальном этапе, характерен уход от проблемной ситуации, он мысленно стремится и прилагает поведенческие усилия к бегству и избеганию проблемной ситуации.

Пятый, биполярный, фактор «Неустойчивое разрешение» объясняет 5,56% общей дисперсии. В данном факторе переменные разрешение проблемы (0,777), избегание (-0,676) находятся на двух противоположных полюсах. Положительный полюс содержит фиксацию на поиск оптимальных способов разрешения проблемы. Отрицательный полюс свидетельствует о стремлении человека уйти от трудной ситуации. В целом

данный фактор отражает ситуативность стратегий совладания со стрессом у спортсменов, избирательность совладающего поведения спортсменов в трудной ситуации.

Шестой фактор «Мотивация» объясняет 4,93% общей дисперсии и включает только одну переменную: мотивация к избеганию неудач (0,609). Для данной выборки спортсменов характерна мотивация избегания, что проявляется стратегией предпочтения малого или, наоборот, чрезмерно большого риска, стремлением оградить себя от негативных мыслей, опрометчивых действий, боязнию совершить ошибки.

Обобщая итоги факторного анализа по общей выборке спортсменов-боксеров, можем говорить, что спортивная деятельность характеризуется напряженностью и носит экстремальный характер. Спортсмен находится в постоянном физическом и психическом напряжении, что находит отражение через проявление общей тревожности, эмоционального дискомфорта, озабоченности будущим. Отметим также недостаточную психологическую готовность спортсменов-боксеров к эффективной деятельности, что проявляется в противоречивости стратегий совладающего поведения, преобладании мотивации избегания неудач.

Второй задачей являлась факторная идентификация выборки спортсменов-боксеров русской национальности, в ходе которой было выделено 6 факторов, в их состав вошли переменные с факторными нагрузками выше 0,500 по абсолютному значению, объясняющие 64,05% общей дисперсии. Это факторы «Тревожность», «Психоэмоциональные состояния», «Конструктивный копинг», «Избегание неудач», «Уход от проблемы», «Неустойчивое разрешение». Для данной выборки спортсменов характерна выраженность напряженности и тревожности, преобладание психоэмоционального состояния, активно проявляется установка на защитное поведение, что, безусловно, положительно влияет на процесс и результат подготовки к соревновательной деятельности. Ситуативность совладающего поведения спортсменов проявляется через использование неконструктивных копингов, характеризующихся отрицанием, избеганием, дистанцированием от стресса, напряженной ситуации, зачастую сопровождающихся проявлениями неприязни и гнева.

Третьей задачей факторного анализа было выявление внутренних закономерностей и взаимосвязей в выборке спортсменов-боксеров бурятской национальности. Было выявлено шесть факторов, в состав которых вошли переменные с

факторными нагрузками выше 0,500 по абсолютному значению, объясняющие 64,42% общей дисперсии. Это факторы «Тревожность», «Позитивные копинги», «Психоэмоциональные состояния», «Личностная тревожность», «Стремление к неустойчивому разрешению», «Нестабильное принятие ответственности». Обобщая итоги факторного анализа по выборке спортсменов-боксеров бурятской национальности, мы пришли к выводу о том, что спортсмены-буряты в предсоревновательный период находятся в состоянии смешанного, неустойчивого, постоянного эмоционального напряжения, тревоги, озабоченности своим будущим, сниженным эмоциональным фоном, чувствительностью. В то же время у них преобладают позитивные психоэмоциональные состояния, хорошее самочувствие и высокая активность. Спортсмены-буряты, сталкиваясь с трудными ситуациями, в большинстве случаев выбирают конструктивные копинг-стратегии совладающего поведения, что проявляется в стремлении регулировать собственные чувства и действия, сталкиваясь с трудными ситуациями. Ситуативность совладающего поведения спортсменов проявляется через использование неконструктивных копингов, характеризующихся отрицанием, избеганием, дистанцированием от напряженной ситуации, зачастую сопровождающихся проявлениями неприязни и гнева.

Проведенный нами факторный анализ показал, что общим генеральным фактором для выборок бурятских и русских спортсменов является фактор «тревожности». Это объясняется тем, что эмпирическое исследование проводилось в предсоревновательный период, когда спортсмены подходят к пику своей функциональной и психологической готовности. В этот период спортсмены остро ощущают состояние эмоционального напряжения, тревоги, волнения, неуверенности, часто являющееся фактором, ограничивающим эффективность как соревновательной, так и тренировочной деятельности. Стоит заметить, что проявление данных негативных чувств и эмоций зависит от индивидуальных особенностей спортсмена, включающих в себя его физические и психические качества, и этапа спортивного совершенствования. Большинство спортсменов независимо от национальности преимущественно выбирают конструктивные копинги совладающего поведения: регулируют собственные чувства и действия, направляют усилия на поиск информации, интерпретируют обстановку в позитивных терминах, вырабатывают план действий по разрешению проблемой

ситуации, прилагают усилия по созданию положительного значения ситуации и фокусируются на росте собственной личности.

Однако среди спортсменов и бурятской, и русской национальности, встречаются и те, которые в трудных ситуациях выбирают неконструктивные копинги совладающего поведения. Это проявляется в стремлении уйти от проблемной ситуации, они мысленно стремятся и прилагают поведенческие усилия, зачастую агрессивного характера, к бегству и избеганию от проблемной ситуации или же направляют когнитивные усилия по отделению от ситуации и уменьшению ее значимости. Мы можем предположить, что выделенные факторы с переменными по отрицательным копингам являются следствием выборов неадаптивных стратегий совладания спортсменами низкой квалификации, ввиду недостаточного соревновательного опыта, неумения применять конструктивные копинги совладающего поведения.

В выборке бурятских спортсменов выявлен фактор «личностный компонент тревожности», указывающий на то, что спортсмены бурятской национальности на протяжении длительного времени находятся в состоянии тревожности, эмоциональной напряженности. Данную особенность можно рассматривать как состояние оптимального возбуждения спортсмена, что

предполагает активизацию физических и психологических функций спортсмена, аккумуляцию всего потенциала и внутренней энергии спортсмена. Выводы исследования должны быть направлены на повышение эффективности соревновательной деятельности боксеров юношеского возраста с учетом их этнопсихологических особенностей совладающего поведения, использование состояния напряженности для достижения результатов. Целесообразно внедрение психокоррекционных программ занятий – тренировок, направленных на модификацию состояния напряженности, по формированию основ саморегуляции, по снижению уровня тревожности, формированию стратегий совладающего поведения в предсоревновательный период.

Литература

1. Взаимосвязь психической напряженности и эффективности соревновательной деятельности боксеров / А.В. Гаськов, В.А. Кузьмин, Т.Ц. Дугарова, А.Н. Фатькин // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – Вып. 13. – С. 86–87.

2. Влияние личностно-ориентированных спортизированных форм занятий на психологический статус студентов первого курса / А.А. Кишинский, А.В. Гаськов, Т.Ц. Дугарова, М.В. Пружинина // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – Вып. 13. – С. 71–75.

Дугарова Туяна Цыреновна, доктор психологических наук, доцент, заведующая кафедрой возрастной и педагогической психологии, Бурятский государственный университет, г. Улан-Удэ. E-mail: dugarovatts@mail.ru.

Гаськов Алексей Владимирович, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Теория физической культуры», Бурятский государственный университет, г. Улан-Удэ. Тел. 8(3012)216989.

Булотов Владимир Эдуардович, аспирант кафедры возрастной и педагогической психологии, Бурятский государственный университет, г. Улан-Удэ. E-mail: dugarovatts@mail.ru.

Dugarova Tuyana Tsyrenovna, doctor of psychological sciences, associate professor, head of the department of age and pedagogical psychology, Buryat State University, Ulan-Ude.

Gaskov Aleksey Vladimirovich, doctor of pedagogical sciences, professor, head of the department of theory of physical culture, Buryat State University. Ph.: 8(3012)216989, 8-902-564-53-22. E-mail: gaskov@bsu.ru

Bulutov Vladimir Eduardovich, postgraduate student, department of age and pedagogical psychology, Buryat State University, Ulan-Ude.

ПОЛОРОЛЕВАЯ И ЭТНИЧЕСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОЙ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В статье представлены результаты исследования полоролевой идентификации студентов различных специальностей, видов их идентичности, их связи с возрастными, профессиональными, этническими аспектами.

Ключевые слова: идентификация, идентичность, полоролевая и этническая идентичность, гуманитарная и технологическая направленность обучения.

M.D. Munkin, Kh.-Ch.D. Gombozhapova

GENDER AND ETHNIC IDENTITY OF STUDENTS OF THE HUMANITIES AND TECHNOLOGICAL SPECIALTIES

The article presents the results of research in gender identity of students of different specialties, types of their identity, their relation to the age, professional, ethnic aspects.

Keywords: identification, identity, gender and ethnic identity, humanitarian and technological orientation of training.

Проблема полоролевой идентификации, идентичности и их связи с возрастными, профессиональными, этническими аспектами является не новой в психологии, но не теряет своей актуальности. Вопросы полов возникали перед человечеством во все времена, но именно сегодня проблема полоролевой идентификации и идентичности встает наиболее остро. Современные социально-экономические, политические и культурные преобразования в обществе, безусловно, отражаются на внутреннем мире людей, на процессах социализации и формирования социальной, культурной, этнической и личностной идентификации, идентичности молодежи и взрослых. Интенсивность и кардинальность этих изменений определяют необходимость становления активной и гибкой жизненной позиции у подрастающего поколения, юношей и девушек. Именно она должна стимулировать их к использованию всех имеющихся у них потенциальных способностей для успешной социализации, самореализации и личностного роста. В самом общем понимании социализация есть процесс и результат вхождения человека в социальную действительность, при этом важнейшим резуль-

татом является формирование социальной (этнической) идентичности.

Поэтому изучение особенностей полоролевой идентификации у студентов различных профессиональных направленностей и этнических групп является актуальной проблемой. Мы предположили, что уровень развития полоролевой идентификации и преобладание маскулинности или феминности влияет на профессиональное становление в юношеском возрасте. В связи с глобализацией и переходом с традиционной культуры на массовую культуру намечена тенденция маскулинизации представителей женского пола и феминизации мужчин, что требует научного подхода изучения данного явления. Методологической основой нашего исследования являются теоретические положения психологов о полоролевом развитии личности и ее идентичности.

База исследования: 88 студентов ФГБОУ ВПО «Бурятский госуниверситет»: 46 обучающихся на факультетах технологического цикла (28 девушек и 18 юношей) и 42 студента, обучающиеся на факультетах гуманитарного направления (36 девушек и 6 юношей) (рис. 1).

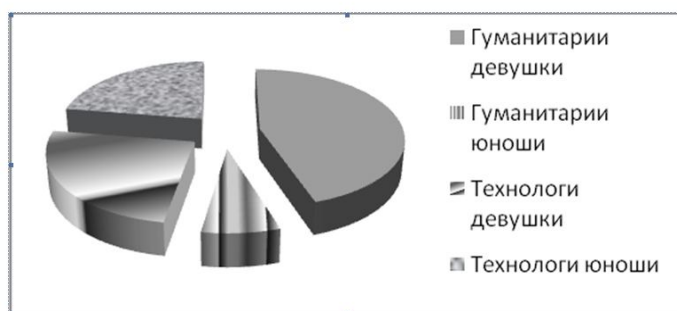


Рис. 1. Представленность выборки

Методы исследования: наблюдение, беседа; анализ литературы по теме исследования; комплекс психодиагностических методик: «Типы этнической идентичности» Л.М. Дробижевой, шкала «маскулинность – фемининность Фрайгубурского личностного опросника FPI» Д. Фаренберга, Р. Гампела, Г. Зарга, методика «Маскулинность – фемининность» С. Бем. При обработке результатов исследования применялся корреляционный анализ.

Понятия «идентификация» и «идентичность» имеют много общего, но вместе с тем есть и различия. Идентификация (от лат. *identificare* – отождествлять) – психологическая категория, которая отражает процессы и результаты эмоционального и иного самоотождествления индивидов с другими людьми, группами, образцами или идеалами. Термин «идентификация» берет начало в психоанализе, в котором он интерпретируется, главным образом, как бессознательный процесс подражания поведению или определенным качествам того лица, с которым индивид себя отождествляет.

Э. Эриксон [10], определив юношеский возраст как период физической зрелости и социальной незрелости, все психологические проблемы этого периода объяснял на основе двух факторов, требующих от юноши серии выборов, идентификаций, самоопределений, приводя к так называемому кризису идентичности. Личностная идентичность рассматривается как внутренняя динамическая структура, интегрирующая в единое целое отдельные стороны личности, а также представления человека о самом себе и ожидания значимых других, интегрированные в самосознании субъекта в единое целое без потери их своеобразия. Развитие идентичности осуществляется в течение всей жизни человека в процессе решения им лично значимых задач, связанных с индивидуальными и социальными изменениями и преобразованиями.

В результате взаимодействия со средой, с другими людьми формируется идентичность, обозначенная К. Роджерсом как самость, структура которой представляет собой организованную форму самовосприятия, проникающего в сферу сознания. Она состоит из таких элементов, как восприятие своих свойств и способностей; перцептивные и концептуальные характеристики «Я» в их соотношении с другими людьми и окружением; в целом ценностные качества; цели и идеалы и т.д. Идентификация полоролевая [5] – процесс и результат обретения ребенком психологических и поведенческих

особенностей человека определенного пола; отождествление им себя с человеком определенного пола и обретение черт психологических и особенностей поведения человека того же или противоположного пола, включая типичное поведение ролевое. Полоролевая идентичность возникает на базе ядра половой идентичности, но не тождественна ей: это обусловленные полом паттерны сознательных и бессознательных взаимодействий с другими людьми. Этот аспект своего образа формируется на основе тонких взаимодействий между родителями и ребенком с самого рождения, которые зависят от позиций родителей по отношению к биологическому полу ребенка, а также от того, как они ощущают себя – мужчиной или женщиной – и от стиля взаимодействий каждого из них с другими [2].

При изучении проблемы сходства и различий между мужчинами и женщинами обычно оперируют понятиями «пол» и «гендер». В истории психологии первая попытка ввести различие между понятиями «пол» и «гендер» была сделана психологом Р. Столером в 1968 г. Изучая транссексуалов, он пришел к выводу, что легче хирургическим способом изменить пол транссексуала, чем изменить его гендерную идентичность.

Позже идею дифференциации понятия «пол» и «гендер» поддержали и антропологи. Изучая различные общества, они обнаружили различия в понимании мужских и женских ролей, позиций, черт, характера, то есть в понимании того, что есть мужчина или женщина в том или ином обществе.

Термин «гендер» указывает на социальный статус и социально психологические характеристики личности, которые связаны с полом и сексуальностью, но возникают во взаимодействии с другими людьми. Компонентами гендера выступают гендерные стереотипы, гендерные нормы, гендерные роли и гендерная идентичность. Несмотря на кажущуюся простоту разделения понятия «пол» и «гендер», в литературе часто происходит смешение понятий.

Как считают сторонники социального научения, ребенок идентифицирует себя не с одним из родителей, а с неким абстрактным образом мужчины и женщины, созданным им на основании многих наблюдений над соответствующим этому полу поведением взрослых. Теория когнитивного развития, или теория самокатегоризации, не отрицая роль подкрепления, главным все же считает получаемую ребенком от взрослого информацию о полоролевом поведении и понимание ребенком своей половой принадлеж-

ности и ее необратимости. Различия между теориями половой идентификации Л. Кольберг выразил следующим образом: "...В свете теории половой типизации ребенок мог бы сказать: "Я хочу поощрения, меня поощряют, когда я делаю мальчишеские вещи, поэтому я хочу быть мальчиком", а в свете теории самокатегоризации: "Я мальчик, поэтому я хочу делать мальчишеские вещи, и возможность их делать меня вознаграждает".

Теория гендерной схемы, разработанная С. Бем, содержит черты как теории социального научения, так и теории когнитивного развития. С позиций этой теории, усвоение и принятие установок, связанных с выполнением определенной гендерной роли, осуществляется в процессе первичной социализации [2].

Теория социальных ролей А. Игли гласит, что многие гендерные различия являются продуктами разных социальных ролей, которые поддерживают или подавляют в мужчинах и женщинах определенные варианты поведения. Так, в исследованиях А. Игли женщины, исполнявшие мужские роли, оценивались как более мужественные по сравнению с женщинами, исполняющими женские роли, а мужчины, принявшие на себя женские роли, – как более женственные по сравнению с мужчинами, исполнявшими мужские роли.

Половая идентификация – это стадийный процесс. У разных авторов число стадий неодинаково. В юношеском возрасте гендерные проблемы приобретают особую актуальность в период окончания школы, когда старшеклассники стоят перед выбором своего дальнейшего жизненного пути и сферы профессиональной деятельности. В обществе все еще довольно устойчивы стереотипы о том, для женщин главными социальными ролями являются не профессиональные, а семейные роли (мать, хозяйка). Стремление соответствовать социальным ожиданиям, связанным с различной степенью значимости профессиональной деятельности и карьеры для мужчин и женщин, побуждает полотицизированных девушек в профессиональном выборе пренебрегать своими склонностями, способностями, интересами и выбирать типично женские профессии, связанные с выполнением обслуживающих функций. Как известно, даже способные к точным наукам девушки довольно редко поступают в технические вузы. Полотицизированные юноши, не учитывая, как правило, свои склонности, реже выбирают для себя профессии гуманитарного профиля, исходя из стереотипного представления, что эта деятельность

не для «настоящего» мужчины. На этом этапе особенно значимой и необходимой видится квалифицированная помощь старшеклассникам со стороны компетентных в гендерных вопросах школьных психологов и сотрудников служб профориентации.

Глобализация мирового развития, вызванная развитием средств массовой коммуникации, не только объединяет людей для решения экономических и культурных проблем, но и вызывает стремление людей противостоять ей, чтобы сохранить свои национальные ценности, свою этническую идентичность, язык, культуру. Такое противостояние очень часто приводит к конфликтам. В психологической науке «этническая идентичность» рассматривается как составная часть социальной идентичности личности, психологическая категория, которая относится к осознанию своей принадлежности к определенной этнической общности. В структуре этнической идентичности обычно выделяют два основных компонента – когнитивный (знания, представления об особенностях собственной группы и осознание себя как ее члена на основе определенных характеристик) и аффективный (оценка качеств собственной группы, отношение к членству в ней, значимость этого членства). На наш взгляд, необходимо выделять поведенческий компонент этнической идентичности, понимая его как реальный механизм не только осознания, но и проявления себя членом определенной группы, построения системы конативных отношений и действий в различных этноконтактных ситуациях [6].

Стоит отметить, что осознание людьми своей этнической принадлежности значительно варьирует от того, живут ли они в полиэтнической или моноэтнической среде. Ситуация межэтнического общения дает индивиду больше возможностей для приобретения знания об особенностях своей и других этнических групп, способствуют развитию межэтнического понимания и формированию коммуникативных навыков. Н.М. Лебедева и ее коллеги, основываясь на взглядах вышеназванных ученых и результатах собственных исследований, установили, что позитивная этническая идентичность взаимосвязана с этнической толерантностью и является ее основой [7]. Толерантность, как отмечает И.И. Осинский, – одна из фундаментальных основ достижения социального согласия в обществе [9]. С этой точки зрения межэтнические отношения в Республике Бурятия характеризуются определенной стабильностью и отсутствием межнациональных конфликтов, что объясняется,

прежде всего, вековыми традициями совместно-го проживания: на ее территории проживают представители 142 национальностей.

Результаты исследования по методике «Типы этнической идентичности» Л.М. Дробижевой (рис. 2).



Рис. 2. Результаты исследования типов идентичности студентов

Рассматриваются следующие типы этнической идентичности: этнонигилизм, этническая индифферентность, норма (позитивная этническая идентичность), этноэгоизм, этноизоляционизм, национальный фанатизм. Из данных, указанных на рис. 2, мы видим, что наибольшее количество студентов имеют тип позитивной этнической идентичности вне зависимости от факультета. Он преобладает у 51 студента (57% от всей выборки), у 29 студентов-гуманитариев (1-я группа), из которых 6 юношей и 23 девушек; у 22 студентов технологических факультетов (2-я группа), из которых 13 юношей и 9 девушек. Тип этнической индифферентности преобладает у 19 студентов (21%): 10 из 1 гр. (1 юн. и 9 дев.); 9 из 2 гр. (3 юн. и 6 дев.). Тип этнического нигилизма преобладает у 18-ти студентов (20%): 9 из 1 гр. (9 дев.); 9 из 2 гр. (4 юн. и 5 дев.). Тип этнической изоляции преобладает у 14-ти студентов (15%): 5 из 1 гр. (все девушки-гуманитарии); 9 из 2 гр. (8 юн. и 2 дев.). Тип этноцентризма преобладает у 8 студентов (9 %): 3 из 1 гр. (все девушки); 5 из 2 гр. (все юноши). Тип национального фанатизма выявлен у 3 студентов, что составляет 3,4% от всей выборки, они все юноши и обучаются на технологических факультетах.

Результаты корреляционного анализа по коэффициентам ранговой корреляции Ч. Спирмена показал, что во всех группах H_0 отвергается. Корреляция между А и В статистически значима ($r_s = 0.989$ и т.д.)

Методика «Личностный опросник FPI» Д. Фаренберга, Р. Гампела, Г. Зарга содержит 12 шкал: Шкала I (невротичность), Шкала II (спонтанная агрессивность), Шкала III (депрессив-

ность), Шкала IV (раздражительность), Шкала V (общительность), Шкала VI (уравновешенность), Шкала VII (реактивная агрессивность), Шкала VIII (застенчивость), Шкала IX (открытость), Шкала X (экстраверсия – интроверсия), Шкала XI (эмоциональная лабильность), Шкала XII (маскулинизм – феминизм). Результаты корреляционного анализа данных по методике «Маскулинности и фемининности» С. Бем и шкалы «Маскулинности – фемининности» FPI показали, что у юношей и девушек, обучающихся на технологических специальностях ($r_s = 0.017$ и $r_s = 0.017$), и у девушек, обучающихся на гуманитарных специальностях ($r_s = -0.042$), корреляция между А и В не достигает уровня статистической значимости. H_0 принимается. Таким образом, можно заключить, что связь между полоролевой идентификацией и профессиональным становлением незначима.

В результате проведенного исследования выдвинутая нами гипотеза о том, что уровень развития полоролевой идентификации и преобладание маскулинности или феминности влияет на профессиональное становление, подтверждается частично. Юноши в обеих выборках набрали высокие показатели маскулинности, что говорит о том, что в их поведении характерны стереотипные мужские черты – это может служить свидетельством того, что юноши четко идентифицируют и соотносят себя со своей половой группой, вне зависимости от специфики профессионального выбора. Девушки также набрали показатели, соответствующие феминности, что также свидетельствует о том, что девушки в обеих выборках ясно относят свое поведение с нормами, заведенными в обществе и в их этни-

ческой группе. Они отчетливо соотносят себя со своей половой принадлежностью, независимо от типа специализации, на котором они обучаются. Также выявлено, что наибольшая часть студентов, принимавших участие в исследовании, имеет позитивную этническую идентичность, т.е. молодой человек с уважением относится к своей культуре и ясно соотносит себя со своим этносом, но также с уважением он относится и к культуре и представителей других этносов. Люди с позитивным типом этнической идентичности могут принимать достижения других этнических групп, но не в ущерб своему народу, своим традициям.

Вопросы полоролевой идентификации приобретают особую актуальность в современных условиях, когда в условиях массовой урбанизации стираются заведенные в обществе нормы поведения женщин и мужчин. И женщины все чаще занимают руководящие посты и показывают себя успешными, как и мужчины.

Литература

1. Актуальные проблемы психологии Байкальской Азии в условиях трансграничья: колл. моногра-

Мункин Мунко Доржиевич, аспирант кафедры возрастной и педагогической психологии Бурятского государственного университета. E-mail: munkin90@mail.ru

Гомбожапова Ханда-Цырен Дугаровна, кандидат педагогических наук, профессор кафедры физического воспитания Бурятского государственного университета. E-mail: gombozh55@mail.ru

Munkin Munko Dorzhievich, postgraduate student, department of age and pedagogical psychology. E-mail: munkin90@mail.ru

Gombozhapova, candidate of pedagogical sciences, professor of the department of physical education, Buryat State University. E-mail: munkin90@mail.ru

фия / науч. ред. Р.Д. Санжаева. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2012. – 312 с.

2. Бем С.Л. Линзы гендера. Трансформация взглядов на проблему неравенства полов. – М.: РОС-СПЭН, 2004. – 336 с.

3. Дагбаева С.Б., Санжаева Р.Д. Ценностные ориентации современных студентов: этнопсихологический аспект. – Чита: Изд-во ЗабГГПУ, 2010. – 182 с.

4. Дугарова Т.Ц. Феноменология этнического самосознания бурят – Улан-Удэ: Изд-во БГУ, 2012 – 246 с.

5. Журавлев Н.Я. Гендерная психология. – М., 2001. – 367 с.

6. Кон И. С. Психология ранней юности: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.

7. Лебедева Н.М. Этническая и кросс-культурная психология. – М.: МАКС Пресс, 2011. – 424 с.

8. Монсонова А.Р. Этноконфессиональная принадлежность как фактор формирования системы ценностных ориентаций молодежи (Байкальский регион). – Улан-Удэ: Изд-во БГУ, 2010. – 128 с.

9. Осинский И.И. Толерантность в контексте трансформации социальной структуры российского общества // Толерантность как социогуманитарная проблема современности: материалы междунар. науч. конф. – Житомир, 2007. – С. 11–14.

10. Эриксон Э. Идентичность: Юность и кризис. – М.: Прогресс, 1996. – 342 с.

УДК 159.9

© Н.П. Черных

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СТАРООБРЯДЦЕВ

В статье представлены результаты изучения личностных особенностей старообрядцев, структуры самоотношения и социально-психологической адаптации.

Ключевые слова: личностные особенности, самоотношение, социально-психологическая адаптация.

N.P. Chernykh

PERSONALITY TRAITS OF OLD BELIEVERS

The article presents the results of the study of personality traits of old believers, the structure of self-consideration and socio-psychological adaptation.

Keywords: personality traits, self-consideration, socio-psychological adaptation.

В постоянно меняющемся мире современный человек, чтобы не только выжить, но и полноценно жить в социальном и духовном отноше-

нии, должен чувствовать и понимать великое наследие прошедших веков. Каждое новое поколение, вступая в жизнь, определяет и расстав-

ляет свои ценностные ориентиры, исходя из опыта, мудрости предков, оставленных им в наследство. В связи с чем в настоящее время проводятся многочисленные кросс-культурные исследования в области психологии [3], [4], [6], [7]. Но, несмотря на нарастающую глобализацию, унификацию материальной и духовной культуры, затронувшей население множества стран, представители некоторых этнических сообществ сохраняют и проявляют ценностные ориентации, типичные для данной этнической группы. Примером такого сообщества является старообрядческая община Забайкалья – семейские.

Русские старообрядцы – один из примеров уникальных этнических общностей в составе большого этноса. Старообрядцы были вынуждены проживать и близко контактировать с представителями других национальностей в других странах. Социализация в подобных условиях не только не препятствовала, а скорее способствовала формированию более ранней этнической идентичности, осознанию принадлежности к определенной группе, выработке форм и механизмов передачи и сохранения уникальной культуры, психологического склада. Таким образом, исследование личностных особенностей представителей старообрядческой общности является актуальной, но малоизученной в настоящее время проблемой.

Старообрядческая община не только способствовала быстрой адаптации к суровым климатическим условиям и была примером наиболее эффективной формы хозяйствования в данных условиях, но и формировала психологический облик старовера. Отсюда необходимо понимать значимость общинных ценностей в формировании взглядов личности на экономические реалии: отношение к труду, собственности и т.д. Известно, что ценности, традиции, обычаи, нормы, установки представляют собой сложную систему взаимосвязанных между собой элементов, осуществляющих регулирующую функцию жизнедеятельности людей. Они проникают во все сферы жизнедеятельности, проявляются в типичном устоявшемся образе действий представителей разных классов, в разных ситуациях их жизнедеятельности и отличают представителей данного класса от представителей другого [4].

Разнообразные установки, позиции и взгляды старовера детерминированы общиной, в которой зачастую проходила вся его жизнь. Для старообрядца наиболее характерны следующие веро-

вания, которые заметно отражались на его личностных и социальных реакциях.

1) фанатизм, «твердолобость» в религиозных воззрениях приходили в противоречие с запросами их житейской практики. Защита своих устоев требовала жесткого отношения ко всем инакововерующим, т.е. непризнания их позиций, взглядов, любых социальных установок. Но, несмотря на это, повседневно приходилось вступать в различные контакты с окружающими, что требовало гибкости в социальных отношениях и вызывало «двойственность» личности;

2) неумная вера в то, что чистотой своих нравов и помыслов, соблюдением древних обычаев и обрядов он сможет обрести достойное место в загробной жизни и даже мертвым будет реально представлен своими поступками и действиями среди единоверцев. В связи с этим у семейских и до настоящего времени покойники играют роль посредников между людьми и небесами;

3) специфическим и благодатным можно назвать отношения старообрядцев к природе, связанные с языческими древними верованиями, в связи с чем многие религиозные праздники были связаны с почитанием природы, ее животного и растительного мира [2].

Исследованием ценностных ориентаций у различных групп русскоязычного населения Бурятии занималась Т. Л. Миронова [6]. В исследовании приняли участие такие группы, как «коренные русские», «гураны» – имеющие и русские, и бурятские корни, «семейские», «западники» – русские, приехавших с Запада, а также буряты. Автором были установлены общие черты и различия в терминальных и инструментальных ценностных ориентациях данных групп, проживающих в Бурятии [6].

Целью нашего исследования является изучение социально-психологической адаптации и личностных особенностей подростков из старообрядческой среды.

Особое внимание в данном исследовании уделяется изучению личностных особенностей и социально-психологической адаптации семейских.

Исследование проводилось в селах Барыкино и Харитоново Тарбагатайского района. В исследовании приняли участие 60 человек в возрасте 35-50 лет, из которых 20 человек – представители мужского пола и 40 человек – представители женского пола.

Для выявления личностных особенностей семейских был использован следующий методический инструментарий:

- 1) 16-факторный опросник Кеттелла;
- 2) Методика исследования самооотношения Панталева – Столина;
- 3) Методика исследования социально-психологической адаптации Даймонда – Роджерса.

Для математической обработки данных использовался коэффициент корреляции Пирсона.

На основании полученных данных по методике Даймонда – Роджерса группу старообряд-

цев можно охарактеризовать следующим образом: по интегральному показателю «Адаптация» группа характеризуется как имеющая повышенные адаптивные способности, т.е. в группе старообрядцев в большей степени присутствуют респонденты с высокими и нормальными адаптивными способностями. Также большинство староверов имеют высокий интегральный показатель самопринятия и внутреннего контроля (рис. 1).

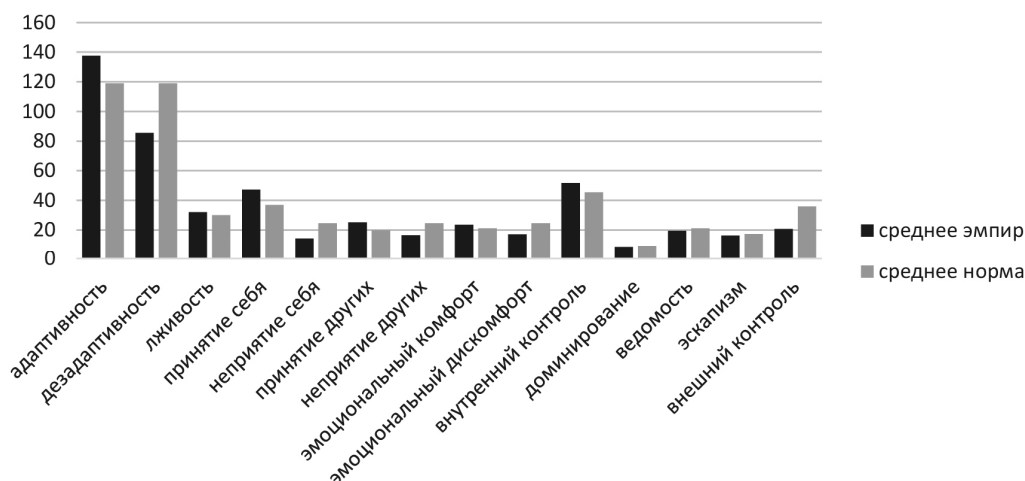


Рис. 1. Выраженность показателей СПА у старообрядцев

Интегральный показатель «Адаптация» имеет статистически значимую прямую зависимость с такими параметрами, как «Принятие себя» ($p \leq 0,01$), «Эмоциональный комфорт» ($p \leq 0,01$), «Внутренний контроль» ($p \leq 0,01$), «Доминирование» ($p \leq 0,01$) и «Лживость» ($p \leq 0,01$). На основании вышеизложенного следует вывод, что уровень адаптированности семейских зависит от степени самооценки и удовлетворенности своими характеристиками, от определенности в своем эмоциональном отношении к происходящей действительности, от внутреннего контроля, а также от стремлений к лидерству и руководству в решении задач.

Результаты исследования по методике Кеттелла показали наличие у более 75% респондентов высоких значений по шкалам общительности, моральной нормативности, подозрительности, дипломатичности, тревожности и самодисциплины. В свою очередь, низкие значения были получены по шкале «Восприимчивость к новому». Полученные данные свидетельствуют о выраженности в личностной сфере старообрядцев таких коммуникативных свойств, как общительность, подозрительность и дипломатичность. В группу регуляторных свойств семейских входят факторы самодисциплины и мо-

ральная ответственность. Среди эмоциональных свойств была выявлена тревожность (рис. 2).

Таким образом, личность семейского характеризуется с одной стороны, как готового к сотрудничеству, приветливого, выдержанного, решительного, ответственного, всегда готового к действию, упорного в достижении цели, дисциплинированного, точного в выполнении социальных требований, контролирующего собственные эмоции и заботящегося за свою репутацию. А с другой стороны, к личностным особенностям старообрядцев можно отнести: замкнутость, задумчивость, твердость, раздражительность, направленность на «себя», независимость, боязливость, неуверенность и тревожность. Низкие показатели такого интеллектуального свойства, как восприимчивость к новому, указывают на стремление к поддержке установленных понятий, норм, принципов, традиций, сомнение в новых идеях, а также отрицание необходимости перемен. Это еще раз подтверждает мнение ученых о негативном отношении староверов к каким-либо нововведениям, непризнанию других позиций, взглядов, а также об устойчивости собственных установок, «твердолобости и фанатизме».

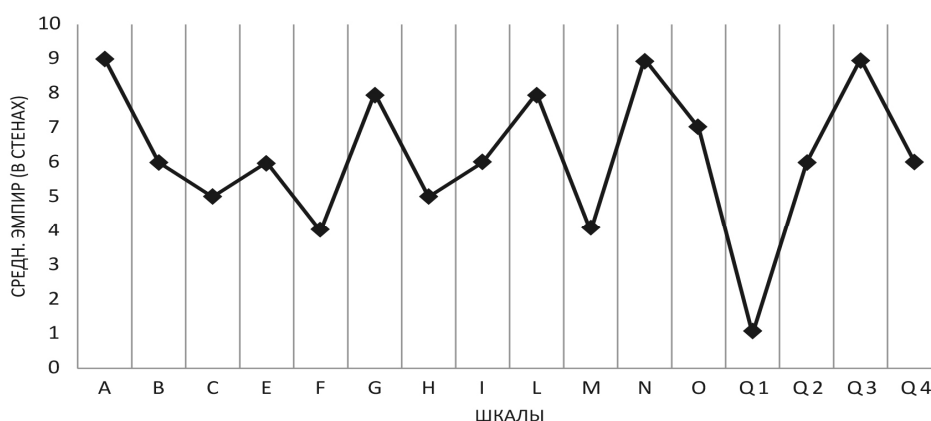


Рис. 2. Профиль личности старообрядца

Примечание: где А – общительность, В – интеллектуальность, С – эмоциональная устойчивость, Е – доминантность, F – беспечность, G – моральная нормативность, Н – смелость в социальных контактах, I – эмоциональная чувствительность, L – подозрительность, М – мечтательность, N – дипломатичность, О – тревожность, Q1 – восприимчивость к новому, Q2 – самостоятельность, Q3 – самодисциплина, Q4 – напряженность

Корреляционный анализ по общему массиву данных по методикам Кеттелла и Даймонда–Роджерса показал связь между личностными особенностями и параметрами социально-психологической адаптации (табл. 1).

Таблица 1

Результаты корреляционного анализа личностных свойств и параметров социально-психологической адаптации

Личностные свойства	Параметры СПА					
	Принятие других	Эмоцион. комфорт	Внутренний контроль	Доминирование	Лживость	Адаптация
Общительность	-0,35045441***	0,517205803****	0,33362852***	-0,32497286**	0,03621999	-0,58018215****
Моральная нормативность	-0,16859432	0,336178465***	0,38174122***	-0,02774787	-0,00294701	-0,13914607
Подозрительность	0,608021569****	-0,08619646	0,36958336***	0,341749441***	-0,03028765	0,002802666
Дипломатичность	-0,19203263	-0,34706795***	0,3163496***	0,212414564	0,038967064	-0,24219058*
Тревожность	0,414979652****	0,396639199***	0,2646785	0,177350453	0,049120892	0,007738001
Самодисциплина	0,354231914***	-0,20505622	0,42595593****	0,320178197**	0,076011431	-0,13144252

Примечание: * – p≤0,10, ** – p≤0,05, *** – p≤0,01, **** – p≤0,001

Была выявлена зависимость между отдельными личностными особенностями и параметрами социально-психологической адаптации. На высоком уровне достоверности (при p≤0,001) были выявлены корреляции между эмоциональным комфортом и общительностью, принятием других и подозрительностью, принятием других и тревожностью, внутренним контролем и самодисциплиной, а также между адаптацией и общительностью.

На основании обработки данных по методике Панталева – Столина можно выделить следующее:

- высокие показатели (8-10 стенов) были выявлены по шкалам «Саморуководство» и «Самопринятие»;

- по шкалам «Закрытость», «Самоуважение», «Отраженное самоотношение», «Самоценность», «Самопривязанность» и «Внутренняя конфликтность» имеются средние показатели (4-7 стенов);

- низкие показатели (1-3 стена) выявлены по шкале «Самообвинение» (рис. 3).

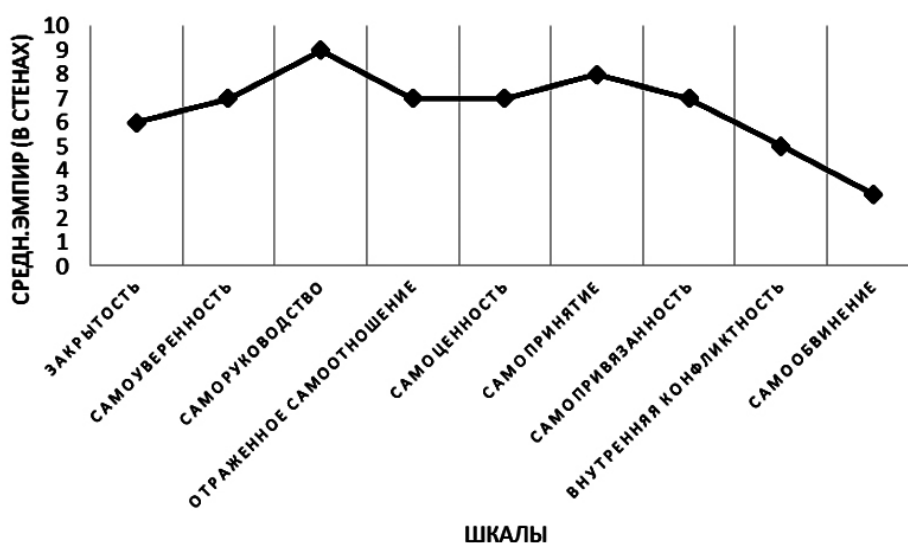


Рис. 3. Структура самоотношения старообрядца

Высокие значения по шкале «Саморуководство» говорят о том, что для семейского собственной личностью является регулятором достижений и успехов. Переживание собственного «Я» как внутреннего стержня, координирующего свои действия и последствия возникающих контактов с окружающими, контроль над собственными эмоциональными реакциями и переживаниями.

Шкала «Самопринятие» указывает на склонность старообрядца воспринимать все стороны своего «Я», ощущение симпатии к себе и ко всем качествам своей личности. Свои недостатки считаются продолжением достоинств. В целом восприятие себя – положительное.

Низкие значения шкалы по шкале «Самообвинение» свидетельствуют о тенденции к отрицанию собственной вины в конфликтных ситуациях. Обвинение в таком случае переносится на окружающих.

Средние значения по другим шкалам позволяют говорить о следующих особенностях представителя старообрядческой общности:

- избирательное отношение к себе, преодоление некоторых психологических защит при актуализации других;

- сохранение в привычных для себя ситуациях работоспособности, уверенности в себе, ориентации на успех, а при появлении трудностей – снижение уверенности в себе, нарастание тревоги и беспокойства;

- положительное отношение окружающих распространяется лишь на определенные качества, на определенные поступки, другие личностные проявления способны вызывать раздражение и непринятие;

- склонность высоко оценивать ряд своих качеств, признавать их уникальность; высокая ригидность я-концепции, стремление сохранить в неизменном виде свои качества, требования к себе, а главное – видение и оценку себя.

- ощущение самодостаточности и достижения идеала мешает реализации возможности саморазвития и самосовершенствования. Помехой для самораскрытия является высокий уровень личностной тревожности, предрасположенность воспринимать окружающий мир как угрожающий самооценке.

Таким образом, проведенное нами исследование показало, что старообрядцы обладают определенными личностными особенностями, которые имеют связь как с параметрами социально-психологической адаптации, так и со структурой их самоотношения.

Литература

1. Болонев Ф.Ф. Семейские. – Улан-Удэ, 1992. – 224 с.
2. Винокуров М.А., Карнышев А.Д. Введение в экономическую этнопсихологию. – Иркутск: Изд-во БГУ ЭП, 2007. – С. 213-214.
3. Дугарова Т.Ц. Феноменология этнического самосознания бурят. – Улан-Удэ, 2012. – 284 с.
4. Карнышев А.Д. Взаимодействие религиозных и психолого-экономических установок в традициях и инновациях старообрядчества // Журнал институциональных исследований. – 2011. – № 4. – С. 59-70.
5. Карнышев А.Д., Помуран А.Д. Этнопсихология старообрядчества. – Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2004. – С. 61-76.
6. Миронова Т.Л. Особенности ценностных ориентаций у русскоязычного населения Бурятии // Кросс-культурные исследования: теория, методоло-

гия, практика / под ред. Т.Ц. Дугаровой. – Улан-Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2013. – Вып. 1. – С. 100-111.

7. Монсонова А.Р. Этноконфессиональная принадлежность как фактор формирования системы цен-

ностных ориентаций молодежи. – Улан-Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2010. – С. 75-77.

Черных Надежда Петровна, аспирант кафедры общей и социальной психологии Бурятского государственного университета. E-mail: kafedra_osp_bsu@mail.ru

Chernykh Nadezhda Petrovna, postgraduate student, department of general and social psychology, Buryat State University. E-mail: kafedra_osp_bsu@mail.ru

III. ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛА

УДК 159

© Р.Д. Санжаева, Ю.В. Боленко

ДИНАМИКА ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У КУРСАНТОВ ВОЕНИЗИРОВАННЫХ ВУЗОВ

В статье рассматривается процесс формирования готовности к профессиональной деятельности курсантов специальности «Пожарная безопасность» военизированного вуза и представлены результаты диагностики его динамики.

Ключевые слова: *готовность, профессиональная деятельность, курсант, военизированный вуз, курсант, компоненты готовности*

R.D. Sanzhaeva, Yu.V. Bolenko

DYNAMICS OF READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY AT CADETS OF PARAMILITARY UNIVERSITIES

The article considers the process of formation the readiness for professional activity of cadets of specialty «Fire safety» of paramilitary University and the results of diagnostics of its dynamics.

Keywords: *readiness, professional activity, cadet, paramilitary University, cadet, components of readiness.*

Для выявления специфики развития готовности к профессиональной деятельности были обследованы курсанты Восточно-Сибирского института МВД России. Выборка включала 126 курсантов факультета пожарной безопасности, работа с которыми проводилась в течение трех лет обучения. Выборку составили лица мужского пола.

Психодиагностические срезы на курсантах проводились по окончании учебного года: на первом, втором и третьем годах обучения.

Когнитивно-ориентационный компонент готовности к профессиональной деятельности определялся академической успеваемостью по профилирующим предметам и учебной практике. Количественный показатель для каждого курсанта рассчитывался как среднее арифметическое оценок, полученных на протяжении учебного года. После каждого среза проводились индивидуальные диагностические беседы с целью подтверждения и уточнения полученных результатов.

Для изучения динамики данного компонента готовности к профессиональной деятельности нами проанализирована успеваемость курсантов второго и третьего годов обучения по общепрофессиональным (ОПД) и специальным дисциплинам (СД). Поскольку на первом году обучения изучаются дисциплины только общетеоретического профиля (история, иностранный язык, ма-

тематика, философия, основы права и др.), мы не анализируем курсантов первого курса. Со второго года обучения большая часть учебного времени отводится на ОПД и СД: пожарно-строевая подготовка, пожарная техника, государственный пожарный надзор, пожарная тактика, пожарная безопасность объектов и населенных пунктов и другие, а также курсанты несут суточное дежурство в созданной при институте учебно-пожарной части.

Согласно результатам (табл.1), средний балл успеваемости на третьем году обучения незначительно ($\approx 0,16$) превышает уровень успеваемости второго года обучения. Диапазон уровня успеваемости на втором году обучения составляет от 3,17 до 4,29, на третьем – от 3,41 до 4,37, то есть учебное заведение выполняет установленные перед ним задачи.

Таблица 1

Уровень академической успеваемости курсантов по ОПД и СД

Курс	Средний балл	σ
II	3,73	0,56
III	3,89	0,48

Таким образом, изучение ориентационного компонента готовности к профессиональной деятельности свидетельствует о повышении

уровня профессиональных знаний и навыков у курсантов с каждым годом обучения.

При работе с различными документами (служебные характеристики, личные дела, медицинские карты, журналы контрольных проверок, приказов и распоряжений руководства, протоколы собраний и заседаний и т.п.) применялся метод контент-анализа, который предоставил возможность выявить в текстах отдельные психолого-педагогические характеристики личности, коллектива.

Для количественного анализа использовались математико-статистические методы. С помощью множественного регрессионного анализа оценивалась интенсивность влияния содержания компонентов психологической готовности к профессиональной деятельности на успешность профессиональной деятельности начальника караула (НК). Оценка статистического качества определялась по критерию F-Фишера (числовые

величины, показывающие «вклады» независимых переменных, факторов, в дисперсию исследуемого показателя). Нами было проведено лонгитюдное изучение структуры готовности к профессиональной деятельности курсантов и ее изменения в процессе их обучения в вузе.

Согласно теоретической модели психологической готовности к профессиональной деятельности, состоящей из четырех компонентов (эмоционально-волевой, мотивационный, когнитивно-ориентационный и деятельностно-операционный), рассмотрим структуру и динамику психологической готовности курсантов к профессиональной деятельности.

Эмоционально-волевой компонент. Для измерения индивидуальных различий по составляющим темперамента и характера личности использовался опросник PEN. Полученные результаты по годам обучения приведены в таблице 2.

Таблица 2

Выраженность свойств личности курсантов

Курс	Шкала психотизма		Шкала экстраверсии-интроверсии		Шкала нейротизма	
	Средний результат	σ	Средний результат	σ	Средний результат	σ
I	9,29	2,39	15,79	2,79	11,57	3,4
II	10,08	2,93	14,69	2,79	12,12	3,7
III	8,63	2,5	15,84	4,53	10,74	3,14

После первого года обучения у большинства курсантов по шкале психотизма отмечаются средние показатели, которые находятся в пределах нормы (диапазон от 6,9 до 11,68). К концу второго курса обучения уровень психотизма незначительно возрастает, разница с первым годом обучения составляет 0,7, что говорит об увеличении склонности к асоциальному поведению, неадекватности эмоциональных реакций, а также к конфликтности у курсантов. Согласно статистике, которая ведется в отделе кадров института, большая доля отчисленных курсантов приходится на второй год обучения. Возможно, это связано с тем, что к концу второго курса наиболее выражены возрастные особенности личности, неудовлетворенность от однообразия проведения досуга и «замкнутого пространства», так как они не имеют возможности свободного выхода за пределы учебного заведения. К концу третьего года обучения (выпускного) уровень

психотизма стабилизируется (диапазон составляет от 6,12 до 11,14). Выпускники осознают себя взрослыми и более опытными по отношению к остальным курсантам института. Этому способствуют и существенные изменения: увеличение количества стажировок (1-2 недели), прохождение практики (2-3 месяца), а также переход из казарменного проживания в общежитие.

По шкале психотизма у основной части студентов первого курса (80,74%) отмечаются средние значения, у 19,26% – показатель выше среднего, что говорит об их склонности к неадекватным действиям, эмоциональным всплескам и конфликтности. Большой части курсантов второго курса (78,24%) также свойственны средние значения. Остальные (21,76%) имеют высокие показатели. Исследование уровня психотизма у третьекурсников показало, что большая часть

обследуемых (95,86%) имеет средние значения, лишь 4,14% – высокие показатели.

Таким образом, с каждым годом обучения уровень психотизма у курсантов снижается, за исключением второго – критического – курса, когда завершается процесс адаптации к условиям вуза, а под влиянием всех видов и форм учебно-воспитательной работы изменяется фон эмоционального и волевого напряжения. Возможно также наличие неудовлетворенности выбором профессии (специализации) усложняет процесс профессиональной и социальной адаптации.

Согласно результатам анализа по шкале экстраверсии–интроверсии у большинства курсантов преобладает экстравертированный тип личности или социальной активности. На первом и третьем годах обучения показатели по данной шкале незначительно отличаются (15,79 и 15,75, соответственно). Однако к концу второго курса показатель экстраверсии снижается, что говорит о преобладании интровертированного типа личности среди курсантов. Темперамент личности претерпевает с годами изменения, что подтверждает его динамический характер. Для некоторых курсантов второго курса с увеличением профилирующих дисциплин увеличивается интерес к изучению новых дисциплин, что оказывает, с одной стороны, положительное влияние на их успеваемость, а с другой – проявление замкнутости, направленность на внутренний мир, повышенное внимание к собственным переживаниям, ощущениям.

Основная доля опрошенных курсантов первого курса по данной шкале является умеренными экстравертами (61,1%), другая состоит из значительных экстравертов (33,34%) и умеренных интровертов (5,56%). Умеренный экстравертированный тип личности присущ основной части учащихся второго курса (75,03%), значительными экстравертами являются 10,71% обследованных, остальные (14,26%) имеют интровертированный тип личности. Большинство сту-

дентов третьего курса обладают экстравертированным типом личности (87,92%), из них умеренные экстраверты – 77,58% и значительные – 10,34%. Остальная часть обследуемых (12,08%) является интровертами.

По шкале нейротизма наибольшее число испытуемых имеет средние показатели. Самые высокие показатели эмоциональной неустойчивости выявлены на втором курсе – 12,12 (диапазон от 8,42 до 15,82). У курсантов к концу третьего года обучения отмечается стабильная эмоциональная устойчивость, которая проявляется в зрелости, хорошей адаптации, отсутствии большой напряженности и беспокойства, а также склонности к лидерству, общительности.

Значительное число первокурсников (44,93%) характеризуется средним уровнем эмоциональной устойчивости, у 31% обследуемых – высокий уровень эмоциональной устойчивости, остальные (24,04%) имеют показатели высокого нейротизма, т.е. относятся к группе эмоционально неустойчивых, тревожных и плохо адаптируемых.

Ко второму году обучения курсанты имеют высокие средние показатели эмоциональной стабильности (45,87% и 39,85%, соответственно), однако 14,28% курсантов присущ высокий уровень эмоциональной нестабильности. Высоким уровнем эмоциональной устойчивости обладают лишь 51,85% третьекурсников, 38,04% – имеют средний уровень. 10,11% курсантов относятся к группе с высоким уровнем нейротизма. Предположительно, что к окончанию учебного заведения курсантов тревожит их дальнейшая жизнь, перемены, новая работа, коллектив. В целом к завершению каждого года обучения уровень эмоциональной устойчивости у курсантов стабилизируется.

Следующим исследуемым фактором является состояние тревожности и депрессии у курсантов, которое может быть обусловлено неуравновешенностью нервных процессов. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Коэффициенты тревожности и депрессии курсантов

Курс	Уровень тревожности		Уровень депрессии	
	Среднее	σ	Среднее	σ
I	2,18	3,25	2,88	3,58
II	4,12	3,19	3,92	3,45
III	4,36	2,37	5,23	3,14

Отмечается тенденция снижения с каждым годом обучения уровня тревожности и депрессии и увеличения показателей, свидетельствующих об оптимальном психическом состоянии. На первом курсе преобладает средний и высокий уровень (диапазон составляет от 1,11 до 7,61) тревожности и депрессии. На втором курсе – низкий и средний уровень. На третьем курсе отмечается реактивная тревожность, которая

обусловлена прежде всего временным переживанием и беспокойством, а также у курсантов отсутствуют депрессивные состояния. Таким образом, к окончанию срока обучения в вузе психоэмоциональное состояние курсантов нормализуется.

В таблице 4 представлены результаты обследования курсантов к рискованному поведению в различных ситуациях.

Таблица 4

Результаты склонности к риску курсантов

Курс	Среднее значение	σ
I	51,45	7,38
II	47,48	8,61
III	44,79	6,86

Согласно анализу полученных результатов, курсанты первого года обучения склонны к неоправданному риску. У курсантов третьего года обучения, имеющих представления о специфике выбранной ими профессии, показатели склонности к риску находятся в установленных пределах.

С первого по третий годы обучения отмечается снижение от высокого уровня склонности к риску – к среднему, который является оптимальным для профессии пожарного. Это обусловлено, во-первых, возрастными особенностями юношей, а во-вторых, формированием личности курсанта.

Для того чтобы определить в какой степени курсант ощущает себя активным субъектом собственной деятельности, и в какой – пассивным объектом действий других людей и внешних обстоятельств, нами была использована методика УСК.

Исходя из результатов, представленных в таблице 5, по шкале интернальности курсанты всех трех годов обучения имеют высокий уровень субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями. Самые низкие показатели отмечены на втором курсе (диапазон от 11,43 до 17,85), а высокие – на третьем курсе (диапазон от 11,25 до 18,47).

Таблица 5

Характеристики интернальности курсантов

Курс	И(+)		Ин		Ид		Ип	
	Среднее	σ	Среднее	σ	Среднее	σ	Среднее	σ
I	14,66	3,31	10,5	3,85	6,5	1,8	4,7	1,4
II	14,64	3,21	8,87	4,09	6,7	1,31	4,9	1,25
III	14,86	3,61	8,6	3,69	6,89	1,87	5,12	1,33

Примечание: $I_{(+)}$ – шкала интернальности, I_n – шкала интернальности в области неудач, I_o – шкала интернальности в области достижений, I_p – шкала интернальности в области производственных отношений.

Первокурсники имеют высокие показатели по шкале интернальности в области неудач, что говорит о развитом чувстве субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям. Это проявляется в склонности обвинять себя в разнообразных неприятностях и страданиях.

На втором и третьем годах обучения курсанты имеют низкие показатели, которые незначи-

тельно (0,27) отличаются друг от друга. Низкие показатели свидетельствуют о том, что обследуемые склонны приписывать ответственность за подобные события другим людям или считать их результатом невезения.

На протяжении трех лет обучения у курсантов отмечены средние показатели, несмотря на рост этих показателей с каждым годом. Средние показатели свидетельствуют о том, что иногда

курсанты считают, что сами добились всего в своей жизни, а иногда склонны предписывать свои успехи обстоятельствам – удаче, счастливой судьбе, помощи других людей.

На первом и втором годах обучения выявлены низкие показатели по шкале интернальности в области производственных отношений, так как курсанты склонны придавать большое значение внешним обстоятельствам – руководству курса, преподавателям, сокурсникам, везению – невезению, в складывающихся отношениях в коллективе, в учебе. К окончанию третьего курса показатели по данной шкале приближаются к высоким. Возможно, курсанты считают свои действия важным фактором организации собственной производственной деятельности в отношениях с преподавателями, коллективом и т.д.

В целом по эмоционально-волевому компоненту готовности к профессиональной деятельности можно отметить, что у курсантов в период с первого до третьего курса обучения происходит наиболее интенсивное преобразование личностных характеристик (социальная активность, эмоциональная устойчивость, локус контроля, тревожность и др.). Наиболее критичным является второй год обучения – это подтверждается максимальными показателями по некоторым факторам (экстраверсия–интроверсия, коэффициент тревожности и депрессии, шкала психотизма и эмоциональной устойчивости).

Мотивационный компонент. Исследование данного фактора личностной ориентационной направленности позволило определить соотношение трех групп мотивов у курсантов: личных, коллективистских и деятельностных (табл. 6).

Таблица 6

Ориентационная направленность личности курсантов

Курс	Направленность на себя		Направленность на взаимодействие		Направленность на задачу	
	Среднее	σ	Среднее	σ	Среднее	σ
I	22,68	6,5	25,02	6,11	17,81	7,56
II	23,55	6,23	17,66	5,59	22,03	4,34
III	19,87	5,01	23,37	4,32	24,39	4,68

Анализ шкалы «направленность на себя» позволяет сделать вывод, что большинство курсантов второго года обучения имеют высокие показатели (17,3–29,8), а низкие отмечены на третьем курсе (14,8–24).

По шкале «направленность на взаимодействие» показатели представлены в обратном порядке, высокие результаты зафиксированы на первом курсе (18,9–31,2), а низкие – на втором (11,6–23,5).

В последней шкале «направленность на задачу» статистические показатели меняются в противоположную сторону: высокие результаты (от 19,7–29,1) наблюдаются на третьем году обучения, а низкие – на первом (10,25–25,3).

Таким образом, на первом году обучения у курсантов преобладает мотивационная направленность «на взаимодействие» (48,3%), и наименее выражена ориентация «на задачу» (18,6%), что обусловлено возрастными особенностями юношей, а также предстоящим знакомством не только с коллективом курса, но и с руководством института в целом (преподавателями, начальствующим составом).

К концу второго года обучения у курсантов доминирует интровертированность, что и отра-

жается на высоких показателях мотивационной направленности «на себя» у их большинства (39,9%). Значительная часть курсантов (36,7%) имеет мотивационную направленность «на задачу», что подтверждается результатами учебной деятельности.

К моменту окончания учебного заведения ситуация меняется, так как у большинства курсантов (51,8%) отмечается мотивационная направленность «на задачу», приобретен опыт не только теоретический, но и учебно-практический, поскольку студенты четко осознают необходимость специализироваться к началу практической деятельности. У группы курсантов (29,8%) присутствует направленность «на взаимодействие». Выявлено, что у отмеченной выше группы доминирует сочетание мотивационных направленностей «на взаимодействие» и «на задачу», так как деятельность пожарных носит коллективный характер.

Следовательно, мотивационный компонент готовности к профессиональной деятельности в процессе обучения трансформируется с изменением субъективного отношения к будущей профессиональной деятельности, к себе и к обществу, что говорит о развитии профессиональных

интересов в процессе обучения и воспитания курсантов.

Деятельностно-операциональный компонент. Согласно апробированной модели готовности к профессиональной деятельности для начальника караула пожарной части, критериями деятельностно-операционального компонента выступают: коммуникативные и организаторские способности, профильность образования и

стаж работы. Но, учитывая то обстоятельство, профильность образования и стаж работы у курсантов отсутствуют, в нашей работе будет рассмотрено только два критерия – коммуникативные и организаторские способности.

Для констатации уровня развития коммуникативных и организаторских склонностей у курсантов использовалась методика «КОС-1» (табл. 7).

Таблица 7

Коммуникативные (КС) и организаторские (ОС) склонности курсантов

Курс	Коэффициент КС		Коэффициент ОС	
	Средний балл	σ	Средний балл	σ
I	0,6	0,14	0,56	0,15
II	0,63	0,15	0,62	0,13
III	0,69	0,11	0,7	0,12

При интерпретации полученных данных по уровню развития коммуникативных склонностей отмечается, что у первокурсников он соответствует среднему (диапазон составляет от 0,46 до 0,74 баллов), то есть курсанты стремятся к контактам с окружающими, не ограничивая круг своих знакомых. Однако потенциал этих склонностей не отличается высокой устойчивостью. На втором курсе наблюдается незначительное повышение оценочного коэффициента, однако уровень коммуникативных склонностей остается средним. Курсанты третьего года обучения имеют высокий уровень коммуникативных склонностей (разброс значений 0,58–0,8). Отражается это в том, что они не теряются в сложных ситуациях, легко вступают в контакт с незнакомыми людьми, проявляют инициативу в общении.

Уровень организаторских склонностей на первом курсе определяется методикой как ниже среднего (диапазон показателей 0,41–0,71). Проявляется это в том, что во многих делах курсанты предпочитают избегать принятия самостоятельных решений, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, не отстаивают свое мнение и т.п. К концу второго курса наблюдается динамика оценочного коэффициента организаторских склонностей в сторону повышения (разброс показателей 0,49–0,75), но уровень остается ниже среднего. Для курсантов третьего года обучения характерен средний уровень проявления организаторских склонностей (0,58–0,82). Курсанты отстаивают собственную точку зрения, планируют свою работу, но еще не способ-

ны принимать самостоятельные решения в трудной ситуации.

Таким образом, деятельностно-операциональный компонент готовности к профессиональной деятельности имеет динамический характер, подтверждая формирование и развитие коммуникативных и организаторских склонностей у курсантов в процессе их обучения. Однако после завершения обучения в вузе, уровень коммуникативных склонностей наиболее развит, чем организаторских. Профессиограмма начальника караула пожарной части подчеркивает значение организаторских способностей для их профессиональной деятельности.

Исходя из вышеизложенного очевидно, что происходящие в период обучения курсантов качественные изменения в структурных компонентах психологической готовности к профессиональной деятельности (эмоционально-волевым, мотивационном, когнитивно-ориентационном и деятельностно-операциональном) подчеркивают динамический характер данного образования.

Литература

1. Актуальные проблемы Байкальской Азии в условиях трансграничья: коллективная монография / науч. ред. Р.Д. Санжаева. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. госуниверситета, 2012. – 312 с.
2. Боленко Ю.В. Апробация модели готовности к профессиональной деятельности сотрудников пожарной охраны // Научно-практический и учебно-методический журнал «Безопасность жизнедеятельности» – 2008. – №6 (90) – С. 10–16.

3. Боленко Ю.В. К проблеме изучения профессионально важных качеств начальника караула пожарной части // Сибирская психология сегодня: сб. науч. трудов. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2003. – Вып. 2. – С. 353–356.

4. Санжаева Р.Д. Психологические механизмы готовности человека к деятельности. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. госуниверситета, 1997. – 186 с.

Санжаева Римма Дугаровна, доктор психологических наук, профессор кафедры возрастной и педагогической психологии Бурятского государственного университета. E-mail: rimmasan@pochta.ru

Боленко Юлия Владимировна, аспирант кафедры педагогики Бурятского государственного университета. E-mail: yuli81@inbox.ru

Sanzhaeva Rimma Dugarovna, doctor of psychological sciences, professor, department of age and pedagogical psychology, Buryat State University. E-mail: rimmasan@pochta.ru

Bolenko Yulia Vladimirovna, postgraduate student, department of age and pedagogy, Buryat State University. E-mail: yuli81@inbox.ru

УДК 159.9.07

© Д.Г. Гадеева

ИССЛЕДОВАНИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ МЕНЕДЖЕРОВ С ВНУТРЕННЕЙ И ВНЕШНЕЙ МОТИВАЦИЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья посвящена исследованию особенностей саморегуляции произвольной активности менеджеров с внешней и внутренней мотивацией профессиональной деятельности. Изучены особенности саморегуляции менеджеров с внешней и внутренней мотивацией профессиональной деятельности, а также их личностные особенности.

Ключевые слова: мотивы, мотивация профессиональной деятельности, саморегуляция.

D.G. Gadeeva

THE RESEARCH OF SELF-REGULATION OF MANAGERS WITH INTERNAL AND EXTERNAL MOTIVATION OF PROFESSIONAL ACTIVITY

The article is devoted to the research of self-regulation peculiarities of spontaneous activity at managers with external and internal motivation of professional activity. The self-regulation peculiarities of managers with external and internal motivation of professional activity, their personal features have been studied.

Keywords: motives, motivation for professional activity, self-regulation.

В жизнедеятельности любого человека большое значение имеет проблема регуляции активности в изменяющихся условиях окружающей действительности. Согласно современным представлениям, сущностной характеристикой целостной психики человека является именно саморегуляция целенаправленной активности, способность «творить себя», которая делает человека свободным и сознательным субъектом собственной жизнедеятельности. В процессах саморегуляции реализуется единство психики во всем богатстве условно выделяемых ее отдельных уровней, сторон, возможностей, функций, процессов, способностей и т.п.

Развитие и становление идей саморегуляции происходит в тесной связи с такими направлениями психологических исследований, как регуляция деятельности, стиль деятельности, мотивация, воля, произвольность, самодетерминация, ответственность и принятие решений, а также в контексте проблем общей структуры и динамики человеческой активности.

5. Санжаева Р.Д. Проблемы психологической готовности личности к профессиональной деятельности // Личность и профессиональная деятельность / под ред. Л.Г. Дикой и Т.Х. Невструевой. – Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2008. – Т.2. – С. 32–46.

Современное представление о саморегуляции (о содержании и механизмах этого процесса, его формировании и проявлениях) складывается на основе общих научных принципов детерминизма и развития, субъектно-деятельностного подхода к изучению психических явлений (С.Л. Рубинштейн, М.Я. Басов, А.Н. Леонтьев, Б.М. Теплов, А.А. Смирнов, Б.Г. Ананьев).

В нашем исследовании мы рассматриваем мотивацию как фактор, влияющий на саморегуляцию произвольной активности личности. Так, еще А.Г. Асмоловым (1979) в качестве регулятора протекания деятельности была выделена мотивация. О мотивационной саморегуляции

пишет и А.А. Файзуллаев (1987). В своем исследовании он описывает объективацию (осознание собственных мотивов как бы со стороны) как конкретный механизм, способствующий осуществлению осознанной мотивационной саморегуляции [5]. Таким образом, современное состояние психологии характеризуется активным стремлением основательно изучить регулируемую функцию мотива.

В.Г. Леонтьев, анализируя функциональную подструктуру мотива, наряду с другими рассматривает также и его регуляторную функцию. «Мотив отражает состояние целостной структуры личности. Он учитывает “интересы” всех систем и является регулятором самих исходных побудителей» [1, с. 88].

Анализируя психологическую природу внутренней и внешней мотивации, Р. Де Чармс использует конструкт «локус каузальности» [7]. При внутренней мотивации личность имеет внутренний локус каузальности или личностную причинность, то есть представление о том, что причины, обуславливающие поведение, находятся внутри нее, и она предпринимает действия по своей воле. При внешней мотивации личность характеризуется внешним локусом каузальности. Она считает, что причины, детерминирующие ее поведение, являются внешними по отношению к ее «Я».

Отталкиваясь от этих идей, американские психологи Эдварде Л. Деси и Ричард М. Райан [7] разработали один из широко известных в зарубежной психологии подходов к анализу и пониманию причин человеческого поведения – теории самодетерминации и внутренней мотивации. Они высказали гипотезу о существовании двух фундаментальных мотивационных тенденций: потребностей в самодетерминации и компетентности. Согласно этой гипотезе, человек имеет врожденную тенденцию к выполнению таких видов активности, которые ему дают ощущение наличия личностной каузальности и мастерства. Поэтому факторы, приводящие к интернализации локуса причинности, должны положительно влиять на уровень внутренней мотивации. Такими факторами являются наличие выбора и свобода его осуществления, характер самой деятельности. Деятельность должна быть оптимального уровня сложности. Если деятельность слишком простая, то она не вызывает внутренней мотивации, так как не позволяет человеку реализовать свое мастерство и почувствовать себя эффективным. В.И. Чирков пишет, что любой фактор окружающей среды, связанный с инициацией и регуляцией поведе-

ния человека, имеет два аспекта: контролирующей и информирующей. Контролирующие факторы уменьшают внутреннюю мотивацию, потому что приводят к экстернализации локуса причинности, а информирующие факторы оказывают положительное воздействие на внутреннюю мотивацию, потому что усиливают внутреннюю каузальность и не несут в себе принуждения к выполнению той или иной деятельности. Таким образом, В.И. Чирков делает следующий вывод: «Внутренняя мотивация будет максимальной при выполнении новой, перцептивно и/или когнитивно сложной деятельности оптимальной трудности. Необходимыми условиями также являются наличие свободы выбора деятельности, обеспеченность оптимальной обратной связью и уверенность человека в своей компетентности» [6, с. 130]. Как видим, ведущую роль среди психологических и личностных детерминант саморегуляции большинство авторов отводит детерминантам, относящимся к мотивационно-волевой сфере. Однако вопрос о соотносительности этих личностных образований с определенными компонентами системы саморегуляции остается открытым.

С другой стороны, одним из важных факторов при изучении профессиональной деятельности является мотивационная сфера субъекта труда. Наиболее перспективным направлением анализа является исследование стилей саморегуляции субъекта профессиональной деятельности с позиции ее взаимосвязей с мотивами труда. Например, в исследовании Е.П. Минаш (2012) эмпирически доказано существование различий в стилевых особенностях саморегуляции менеджеров с адекватными и неадекватными мотивами профессиональной деятельности, описаны различия в стилевых особенностях саморегуляции, при этом автор указывает, что один и тот же мотив может быть как адекватным, так и неадекватным [2].

Таким образом, цель нашего исследования – изучение взаимосвязи особенностей саморегуляции произвольной активности менеджеров с внутренней и внешней мотивацией профессиональной деятельности.

Объектом исследования является саморегуляция произвольной активности.

Предмет исследования – особенности саморегуляции произвольной активности у менеджеров с внешней и внутренней мотивацией профессиональной деятельности.

В основу исследования была положена следующая рабочая гипотеза: существуют различия в стиле саморегуляции произвольной актив-

сти у менеджеров с внешней и внутренней мотивацией профессиональной деятельности.

Исходя из поставленной цели исследования и сформулированной гипотезы, нами были поставлены следующие задачи:

1) проанализировать влияние мотивации на особенности саморегуляции произвольной активности личности;

2) эмпирически исследовать различия в особенностях саморегуляции у менеджеров с внешней и внутренней мотивацией профессиональной деятельности;

3) выявить личностные особенности менеджеров с внутренней и внешней мотивацией профессиональной деятельности.

Для изучения особенностей саморегуляции, мотивации профессиональной деятельности и личностных особенностей менеджеров были использованы следующие методики: методика К. Замфир в модификации А. Реана для диагно-

стики мотивации профессиональной деятельности, методика изучения стилевой саморегуляции поведения В.И. Моросановой (ССП-98), 16-факторный личностный опросник Кеттелла, методика диагностики коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2), методы статистической обработки данных с применением Statistica.

В исследовании приняли участие 60 человек, менеджеры среднего звена коммерческих и государственных учреждений.

По результатам диагностики мотивации профессиональной деятельности из общей выборки были выделены две группы: менеджеры с внешней мотивацией и с внутренней мотивацией профессиональной деятельности. В первую группу вошли 18 человек с внешней мотивацией, 20 – с внутренней (остальные оказались с переходными формами).

Таблица 1

Сравнение менеджеров с внутренней (M_1) и внешней (M_2) мотивацией профессиональной деятельности по методике «ССП-98»

№	Шкала	M_1	σ_1	M_2	σ_2	критерий Стьюдента (t)	уровень значимости (p)
1	Планирование	5,8	2,62	6,6	2,20	-0,92	0,367
2	Моделирование	6,6	1,86	6,0	1,67	0,89	0,380
3	Программирование	6,8	1,28	6,2	1,54	1,16	0,257
4	Оценка результатов	6,9	1,69	5,3	1,56	2,59	0,016 *
5	Гибкость	7,8	1,18	4,8	1,83	5,06	0,002 **
6	Самостоятельность	4,9	1,91	4,2	2,09	0,97	0,341
7	Общий уровень саморегуляции	34,3	5,83	28,7	6,66	2,67	0,043 *

Примечание: * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$

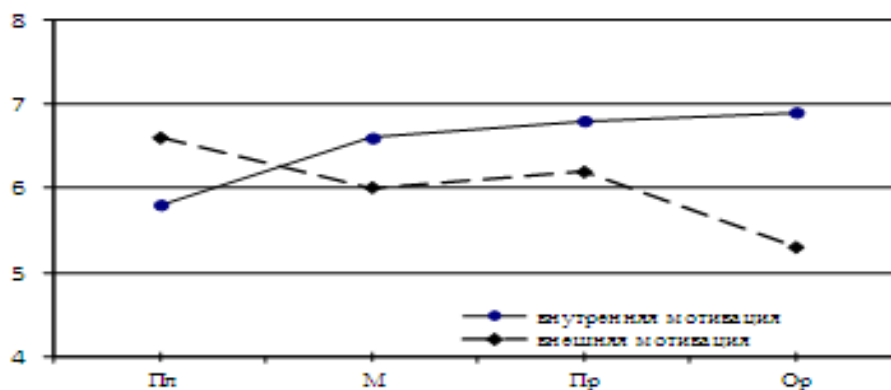


Рис. Профили саморегуляции менеджеров с внешней и внутренней мотивацией профессиональной деятельности

В целом по полученным данным таблицы можно сказать, что испытуемые группы с внешней мотивацией обладают средним уровнем саморегуляции ($28,7 \pm 6,66$), тогда как испытуемые

с внутренней мотивацией – высоким уровнем саморегуляции ($34,3 \pm 5,83$). Значимость различий определялась с помощью критерия Стьюдента ($p \leq 0,05$).

На рисунке показан усредненный профиль саморегуляции двух групп менеджеров. Шкалы планирования целей (Пл), моделирования значимых условий их достижения (М), программирования действий (Пр), оценивания и коррекции результатов (ОР) характеризуют индивидуальные особенности регуляторных процессов, составляющих основные звенья системы саморегуляции. Опираясь на исследования В.И. Моросановой [3, 4] о типичных профилях саморегуляции, можно дать следующую характеристику этим двум группам.

Так, профиль менеджеров с внешней мотивацией близок к типичному профилю №1 по В.И. Моросановой [4], который характеризуется более высоким развитием процессов планирования целей и программирования действий по сравнению с моделированием значимых условий достижения цели и оцениванием результатов действий.

Такой профиль чаще встречается у людей с выраженной личностной тревожностью, с высокими показателями нейротизма по Айзенку, с тенденцией к акцентуации характера астенического или эмоционально-возбудимого типа. Для них характерно стремление к планированию, к отбору способов и очередности действий, но из-за слабости моделирования больше значения придается деталям и мелочам, но при этом часто упускается главное. Недостаточная пластичность планов и программ нередко приводит к тому, что возникают трудности с реализацией и перестройкой планов при изменении условий, например, при быстрых изменениях ситуации на работе, при невозможности добиться нужных результатов. Обладатели такого профиля склонны уделять пристальное внимание своим ошибкам; для них характерна высокая чувствительность к неудачам, чрезмерная самокритичность, неустойчивость самоконтроля. Внутренние условия выполнения деятельности, такие как самочувствие, собственные возможности, степень подготовленности часто оцениваются неадекватно, что сказывается на результатах деятельности и может выражаться в неуверенности в своих силах и возможностях, склонности к искажению реальной ситуации (усложнение или упрощение), в интенсивном переживании возможного неуспеха. Главное, что отличает людей с данным профилем регуляции – это эмоциональная неустойчивость, длительные переживания неудач, неудач. Чаще эти переживания связаны не с реальными событиями, а с теми, которые еще не наступили, что приводит к неус-

тойчивости цели, к трудностям в формировании внутренних критериев успешности.

Профиль, полученный на выборке менеджеров с внутренней мотивацией, характеризуется сформированностью процессов моделирования, программирования и оценки результатов на фоне низкой развитости звена планирования, близок к типичному профилю №4 [4], в котором высокий общий уровень саморегуляции формируется при высоких значениях по шкалам «моделирование», «программирование» и «оценка результатов».

Для типичного профиля №4 характерны средние значения для регуляторно-личностного свойства «самостоятельность» и высокие значения – для гибкости, а также высокий общий уровень саморегуляции. Такие люди не считают необходимым заранее планировать свою деятельность. Их отличает недостаточная осознанность целей, фрагментарность и неустойчивость планов. Однако развитость регуляторной гибкости позволяет им быть восприимчивым ко всему новому, дает хорошую приспособляемость и социальную адаптивность. Высокий уровень развития моделирования помогает быстро оценивать ситуацию, верно определять цель деятельности в данных условиях, оперативно строить адекватную ситуации программу действий. Высокий уровень развития по шкале оценки результатов помогает сопоставлять и оценивать промежуточные и конечные результаты, точно определять степень рассогласования с целью деятельности, выявлять причины и оперативно перестраивать программы действий, вовремя внося необходимые коррективы. Люди с данным профилем саморегуляции реально оценивают свои возможности и прогнозируют результаты. Эти люди хорошо предвидят действия и поступки других людей, умеют распределить обязанности при совместной работе.

Высокая пластичность процессов саморегуляции проявляется в легкости переключения с одного вида деятельности на другой, в переходе от одних действий к другим. Развитость такого регуляторно-личностного свойства как самостоятельность свидетельствует о возможности автономно организовывать работы по достижению цели, контролю хода ее выполнения и получаемых результатов. Сфера интересов у людей с данным типом саморегуляции широка и разнообразна. Они любят состязательность, стремятся к повышению своего социального статуса. Они не могут долго оставаться без дела даже в благоприятной для отдыха обстановке.

Склонны отстаивать свои права, порой с чрезмерной настырностью.

С помощью критерия Стьюдента выявлены значимые различия между двумя группами менеджеров по шкалам гибкости ($p \leq 0,01$), оценки результатов ($p \leq 0,05$). Значимых различий по остальным шкалам регуляторного профиля не выявлено.

Менеджеры первой группы с внутренней мотивацией отличаются высокими показателями по шкале гибкости, значит, они способны перестраивать систему саморегуляции в соответствии с изменениями объективной ситуации.

Высокие значения по шкале оценки результатов в этой группе свидетельствуют об адекватной оценке менеджерами самих себя и результатов своей деятельности и поведения. Для них характерно наличие разработанной и высокодифференцированной системы критериев успешности результатов деятельности и достижения поставленных целей.

Таким образом, можно сделать вывод, что для группы с выраженной внутренней мотивацией характерны гармоничные профили саморегуляции, находящиеся на границах интервалов средних и высоких значений.

Менеджеры с внутренней и внешней мотивацией профессиональной деятельности имеют различия в стилевых особенностях саморегуляции, но эти различия не являются «глобальными», они затрагивают только отдельные регуляторные процессы и регуляторно-личностные свойства.

Далее нами исследовались коммуникативные и организаторские способности менеджеров по методике КОС. У испытуемых с внутренней мотивацией выше, чем во второй группе, показатели коммуникативных и организаторских способностей, причем разница между показателями коммуникативных способностей значима на 5%-ом уровне достоверности ($p \leq 0,05$) (табл. 2).

Таблица 2

Коммуникативные и организаторские способности менеджеров с внутренней и внешней мотивацией

№	Шкала	M ₁	σ ₁	M ₂	σ ₂	Критерий Стьюдента (t)	Уровень значимости (p)
1	Коммуникативные способности	17,1	8,04	15,3	9,57	1,16	0,026*
2	Организаторские способности	17,1	6,07	16,3	9,69	0,75	0,469

Примечание: * – $p \leq 0,05$

На следующем этапе нашего эмпирического исследования были проанализированы усредненные профили личности по методике Кеттелла. Проведенный сравнительный анализ личностных свойств выявил следующие различия: испытуемые с внутренней мотивацией отличаются более высокими показателями по фактору С («эмоциональная нестабильность/эмоциональная стабильность»), фактору G («низкая нормативность поведения/высокая нормативность поведения»), фактор Q1 («консерватизм/радикализм»), фактор Q4 («расслабленность/напряженность») и более низкими по сравнению с испытуемыми с внешней мотивацией показателями по фактору I («жесткость/чувствительность») и фактору N («прямолинейность/дипломатичность»).

То есть менеджеров с внутренней мотивацией профессиональной деятельности можно охарактеризовать как добросовестных, настойчивых, уравновешенных, соблюдающих моральные стандарты и правила, обладающих деловой

направленностью, практичных, эмоционально сдержанных, свободомыслящих, независимых. В то же время они отличаются гибкостью точки зрения, восприимчивостью к переменам, новым идеям, ориентированы на решение проблемы, склонны к лидерству.

Напротив, менеджеров с внешней мотивацией можно характеризовать как эмоционально неустойчивых, подверженных влиянию чувств и обстоятельств, импульсивных, гибких по отношению к социальным нормам. В то же время они чувствительны, эмоциональны, обладают художественным восприятием мира, эмпатией, имеют развитые эстетические интересы, консервативны и сентиментальны, однако апатичны и с невысоким уровнем мотивации достижения.

В целом можно сказать, что полученные личностные характеристики по опроснику Кеттелла перекликаются с описанными выше типичными профилями саморегуляции поведения.

Таким образом, анализ результатов проведенного исследования показал, что группы ме-

неджеро́в с внутренней и внешней мотивацией профессиональной деятельности имеют различия в стилевых особенностях саморегуляции, но эти различия не являются «глобальными», они затрагивают только отдельные регуляторные процессы и регуляторно-личностные свойства.

Литература

1. Леонтьев В.Г. Мотивация и активность личности // Психология активности личности: тезисы докладов. Сибирская научная конференция. – Новосибирск: НГПУ, 1996. – 344 с.
2. Минаш Е.П. Закономерности соотношения стилей саморегуляции и мотивов профессиональной деятельности менеджеров: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2012. – 27 с.

3. Моросанова В.И. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ): руководство. – М.: Когито-Центр, 2004.

4. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. – М.: Наука, 1998.

5. Файзуллаев А.А. Мотивационная саморегуляция личности. – Ташкент, 1987. – 156 с.

6. Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека // Вопр. психол. – 1998. – №3. – С. 116–132.

7. Ryan R.M., Deci E.L., and Grolnic W.S. Autonomy, relatedness, and the Self: their relation to development and psychopathology. In D. Cicchetti and D. J. Cohen (Ed.) Developmental psychopathology. A Willey – intersciencepublication. – NewYork, 1995. – Vol. 1.

Гадеева Дарима Гындынжаповна, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры общей и социальной психологии Бурятского государственного университета, г. Улан-Удэ. E-mail: gadeeva@gmail.com

Gadeeva Darima Gyndynzhapovna, candidate of psychological sciences, senior lecturer, department of general and social psychology, Buryat State University (Ulan-Ude). E-mail: gadeeva@gmail.com

УДК 351.74

© Н.С. Левинцова

НЕКОТОРЫЕ СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ГОТОВНОСТИ К РИСКУ, СВЯЗАННЫЕ С ПОРОГОМ АКТИВНОСТИ И ЛИЧНОСТНЫМИ КАЧЕСТВАМИ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ

Статья посвящена постановке проблемы взаимосвязи готовности к риску с порогом активности и личностными особенностями сотрудников полиции. Готовность к риску сотрудников полиции достоверно взаимосвязана как с определенными личностными качествами сотрудника полиции, так и с его порогом активности.

Ключевые слова: *риск, готовность к риску, порог активности, профиль личности, личностные особенности сотрудников полиции.*

N.S. Levintsova

SOME STRUCTURAL PECULIARITIES OF THE RISK READINESS, CONNECTED WITH THRESHOLD OF ACTIVITY AND PERSONAL TRAITS OF POLICEMEN

The article is devoted to the problem of interdependence between of risk readiness and threshold of activity and personal traits of policemen. The risk readiness is reliably interconnected both with personal traits of policeman and with his threshold of activity.

Keywords: *risk, risk readiness, threshold of activity, personality profile, personal features of policemen.*

Перед сотрудниками полиции в настоящее время встают все более трудные задачи, которые им часто приходится выполнять в экстремальных условиях и которые могут создавать опасность для физического и психического здоровья как самого сотрудника полиции, так и гражданского населения. При выполнении своих служебных обязанностей вся деятельность сотрудников органов внутренних дел повсеместно связана с риском. Риск в правоохранительной дея-

тельности присутствует практически постоянно, причем при выполнении служебных обязанностей сотрудниками полиции степень риска и вероятность неудачи повышаются [3, с. 104]. Виды риска в деятельности полиции многообразны: риск получения физического повреждения, риск для своей жизни, риск для граждан, риск срыва решения служебной задачи, риск получения взыскания и многое другое, что и отличает деятельность сотрудника полиции от других про-

фессий, и к чему он должен быть всегда готов. В связи с этим остановимся на взаимосвязанных понятиях «риск» и «готовность к риску».

Риск как понятие рассматривается отечественными и зарубежными психологами в различных аспектах. Так, А.В. Петровский отмечает, что риск – это ситуативная характеристика деятельности, состоящая из неопределенности ее исхода и возможных неблагоприятных последствиях в случае неуспеха [5, с. 344]. М.И. Марьин также считает, что риск – это действия сотрудника правоохранительных органов, характеризующиеся неопределенностью исхода и возможным наступлением неблагоприятных последствий в случае неудачи. Рискованное поведение зависит от ситуации деятельности и личностных качеств сотрудника, а риск характеризуется возможностью выбора между менее или более опасными для сотрудника вариантами поведения, различающимися по степени их эффективности с точки зрения достижения результатов деятельности [3, с. 104]. О. Ренн полагает, что риск – это возможность того, что человеческие действия или результаты деятельности могут привести к последствиям, которые влияют на человеческие ценности [6, с. 82]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что в отечественной литературе понятие «риска» рассматривается в целом, как деятельность/действия, характеризующиеся неопределенностью исхода с возможностью неблагоприятных последствий в случае неудачи (А.В. Петровский, М.И. Марьин и др.). Некоторые зарубежные психологи, например, О. Ренн, рассматривают риск прежде всего с точки зрения последствий, которые могут оказывать влияние на ценностные ориентации человека.

При рассмотрении понятия «готовность к риску» В.А. Петровский трактует готовность субъекта к личностному риску как динамическое образование, определяемое активностью самого субъекта. Ю. Козелецкий связывает готовность к риску с возможностями субъекта достигать поставленные цели и регулировать свои познавательные и поведенческие стратегии. П. Вайнцвайг анализирует «готовность к риску» как позитивную психологическую составляющую «храбрости». Г. Айзенк рассматривает готовность к риску как склонность к поиску сильных ощущений, но отличает ее от импульсивности, более тесно связанной с темпераментом [1, с. 101, с. 102]. М.А. Котик включает в понятие «готовность к риску» как устойчивые качества человека, так и ситуативные факторы трудовой задачи, по отношению к которым

складывается такая готовность [2, с. 54]. В концепции Т.В. Корниловой готовность к риску понимается как личностное свойство саморегуляции, проявляемое человеком при принятии решений и выборе стратегий поведения в условиях неопределенности [1, 2].

Готовность к риску сама может коррелировать с другими личностными качествами как факторами структуры личности. Личностные факторы рассматриваются нами в соответствии с теорией личностных черт Р. Кеттелла, который свел личностное пространство к 16 факторам. Его теория позволяет определить основные первичные свойства личности, выступающие как интегральные характеристики. Согласно теории личностных черт, личность описывается как состоящая из стабильных, устойчивых, взаимосвязанных элементов (свойств, черт), определяющих ее внутреннюю сущность и поведение. Различия в поведении людей объясняются различиями в выраженности личностных черт. При таком подходе личность соотносится с готовой системой координат, в рамках которой измеряется выраженность заранее заданных свойств [4, с. 3].

Скорость принятия решения и готовность к совершению действия, как отмечают А.В. Петровский и Т.Л. Романова, определяются активностью самого человека [5, с. 344]. Т.Л. Романова вводит понятие «порог активности», под которым подразумевается степень трудности/легкости совершения поступков: решительность в действиях, стремление к постоянной активности или, наоборот, к пассивности, к замкнутому образу жизни. Таким образом, чем ниже порог активности, тем субъект решительнее и увереннее в себе. Соответственно, в этом случае можно предположить, что уровень готовности к риску будет более высоким. При высоком пороге активности субъект более инертен, пассивен и замкнут, склонен к переживаниям и тревоге, что снижает уровень его готовности к риску. Применительно к психологическим особенностям сотрудника полиции можно предположить, что успешный в своей трудовой деятельности полицейский должен обладать активной жизненной позицией и, следовательно, иметь большую готовность к риску, чем служащие в других сферах деятельности.

Таким образом, под «готовностью к риску» большинство как отечественных, так и зарубежных авторов понимает личностную характеристику, определяющую стратегию поведения в условиях неопределенности (А.В. Петровский, М.А. Котик, Т.В. Корнилова, П. Вайнцвайг,

Г. Айзенк и др.). Мы также рассматриваем готовность к риску как свойство личности, особое образование, имеющее свою собственную структуру, включающую такие составляющие как активность/порог активности, определенные личностные качества и социально-демографические характеристики/параметры, влияющие на формирование готовности к риску. В данной статье мы остановимся на первых двух составляющих как структурных особенностях готовности к риску.

В нашем экспериментальном исследовании приняли участие сотрудники полиции вневедомственной охраны республики Бурятия в количестве 445 человек. В задачу входило обсудить усредненный профиль личности сотрудника полиции, а затем выявить взаимосвязь готовности к риску с личностными факторами по Р. Кеттеллу и порогом активности. Готовность к риску диагностировалась по методике Г. Шуберта (RSK-25), личностные особенности выявлялись с помощью многофакторного опросника Р. Кеттелла (16PF), порог активности выявлялся по методике Т.Л. Романовой – «Шкала порога активности».

Для первичного анализа был взят усредненный профиль личности сотрудника полиции по Р. Кеттеллу, из которого следует, что большая часть личностных свойств (факторы А, В, Е, F, G, I, М, О, Q1) находится в пределах нормативного разброса (от 4-6 стен). Однако усредненный профиль сотрудника полиции обладает своими особенностями: повышены факторы С (7,2 ст.), Н (6,4 ст.), N (6,6 ст.), Q3 (6,3 ст.); понижены факторы L (3,5 ст.), Q2 (3,5 ст.) и Q4 (3,3 ст.). Иными словами, в соответствии с профилем сотрудник полиции эмоционально устойчив (С+), достаточно дипломатичен/расчетлив и смел (N+, Н+) и имеет хороший самоконтроль поведения (Q3+). При этом в меру доверчив (L-), зависим от группы (Q2-) и нефрустрирован (Q4-). Таким образом, выявленный нами усредненный личностный профиль сотрудника вневедомственной охраны по республике Бурятия в целом соответствует требованиям нормативно-правовых актов МВД России в отношении личностных качеств сотрудника полиции.

Результаты исследования готовности к риску сотрудников полиции выявили в целом по выборке средний, нормативный уровень готовности к риску (-9,2 б., при N = от -10 б.). При рассмотрении взаимосвязи готовности к риску и личностных особенностей по Р. Кеттеллу было установлено, что готовность к риску имеет положительную корреляционную связь с фактором

Е – конформностью ($r=0,16$, $p=0,0004$), фактором F – серьезностью ($r=0,12$, $p=0,009$), фактором Н – смелостью ($r=0,12$, $p=0,01$). Иными словами, сотрудник полиции с высокой готовностью к риску имеет нормативный уровень конформности (Е±), нормальный уровень ответственности/серьезности (F±) и высокий уровень смелости (Н+). Сотрудник полиции с низкой готовностью к риску, также оставаясь в рамках нормативности, тем не менее сравнительно более конформен, столь же серьезен и в меру смел. Таким образом, нами достоверно выявлены особенности взаимосвязи готовности к риску с некоторыми качествами личности сотрудника полиции.

Полученные нами результаты исследования готовности к риску были распределены на 2 группы: группа сотрудников с высокой готовностью к риску и группа сотрудников с низкой готовностью к риску. Так, высокая готовность к риску связана с высокой смелостью (Н+), а низкая готовность к риску связана со средним уровнем выраженности этого фактора. Высокая готовность к риску также связана со средним уровнем дипломатичности/расчетливости (N±), а низкая – с высоким уровнем дипломатичности/расчетливости (N+). К группе сотрудников с высокой готовностью к риску также относятся сотрудники с высокой зависимостью от группы (Q2-). Это объясняется тем, что чем более сотрудник связан с группой, тем выше его готовность к риску. Иными словами, он готов рисковать, если чувствует поддержку своей группы. У сотрудников с высокой готовностью к риску отмечается также высокая эмоциональная устойчивость (С+), то есть чем выше эмоциональная устойчивость сотрудника полиции, тем в большей степени он готов к риску. Такие свойства личности как повышенная совестливость (G+), пониженная осторожность/подозрительность (L-), повышенный самоконтроль поведения (Q3+) и отсутствие фрустрированности (Q4-) значительно не влияют на уровень готовности к риску (профили обеих групп совпадают), равно как и средний уровень выраженности остальных личностных качеств – факторов А, В, Е, F, I, М, О, Q1. Таким образом, высокая или низкая готовность к риску напрямую зависит от степени выраженности личностных качеств сотрудника, например, таких как смелость, дипломатичность/расчетливость, связанность с группой.

Что касается порога активности, то высокая готовность к риску связана с низким порогом активности, а низкая – с тенденцией повышения порога активности (чем ниже порог, тем выше

активность). При проведении корреляционного анализа полученных экспериментальных данных выявлено, что готовность к риску имеет отрицательную корреляционную взаимосвязь с порогом активности ($r=-0,17$, $p=0,0002$), то есть чем выше уровень готовности к риску, тем ниже уровень порога активности. Иными словами, сотрудник полиции с высокой готовностью к риску более решителен в действиях, имеет активную жизненную позицию, более уверен в себе. Сотрудник полиции с низким уровнем готовности к риску более склонен к пассивности, к замкнутому образу жизни, к переживаниям и тревоге, более инертен и замкнут. В свою очередь, при дальнейшем рассмотрении связи порога активности и личностных особенностей было выявлено, что порог активности имеет отрицательную корреляционную связь с факторами А ($r=-0,1$, $p=0,03$), Н ($r=-0,13$, $p=0,005$) и положительную связь с факторами О ($r=0,1$, $p=0,03$), Q1 ($r=0,1$, $p=0,02$) и Q2 ($r=0,1$, $p=0,03$). Таким образом, сотрудник полиции с низким порогом активности (т.е. с высокой активностью) более открыт ($A\pm\uparrow$), смел и решителен ($H+$), уверен в себе ($O\pm\downarrow$), неригиден ($Q1\pm\uparrow$) и имеет определенную тенденцию независимости от группы ($Q2\pm$). Сотрудник полиции с высоким порогом активности (т.е. с низкой активностью) более интровертирован ($A\pm\downarrow$), в меру смел ($H\pm$), не столь уверен в себе ($O\pm\uparrow$), ригиден ($Q1-$) и зависим от группы ($Q2-$).

Выводы: выявлено соответствие усредненного личностного профиля сотрудника вневедом-

ственной охраны по республике Бурятия требованиям к личностным качествам сотрудника полиции в целом; достоверно выделены особенности взаимосвязи готовности к риску с определенными качествами личности; готовность к риску напрямую зависит от степени выраженности личностных качеств сотрудника, таких как смелость, дипломатичность/ расчетливость, связанность с группой; готовность к риску сотрудников также достоверно взаимосвязана с порогом активности; порог активности имеет достоверную связь с определенными особенностями личности.

Литература

1. Корнилова Т.В. Диагностика «личностных факторов» принятия решений // Вопросы психологии. – 1994. – №6. – С. 99-109.
2. Корнилова Т.В. Диагностика мотивации и готовности к риску. – М., 1997. – 254 с.
3. Марьин М.И. Профессиональная психологическая подготовка сотрудников органов внутренних дел: методическое пособие. – Махачкала: ГУК МВД России, МВД Республики Дагестан, 2003. – 172 с.
4. Методическое руководство. Факторный личностный опросник Р. Кеттелл-95 / сост. А.А. Руковишников, М.В. Соколова. – СПб.: Госстандарт России, ИМАТОН, 1995. – 91 с.
5. Психология: словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
6. Ренн О. Три десятилетия исследования риска: достижения и новые горизонты // Вопросы анализа риска. – 1999. – Т. 1, №1. – С. 80–100.

Левинцова Наталья Сергеевна, аспирант кафедры возрастной и педагогической психологии Бурятского государственного университета. E-mail: Levincova_natash@mail.ru

Levintsova Natalya Sergeevna, postgraduate student, department of age and pedagogical psychology, Buryat State University. E-mail: Levincova_natash@mail.ru

УДК 378.015.323

© А.А. Леженина, Е.А. Левкова, Н.М. Опарина

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

В статье рассматривается значение психологической культуры личности учителя для успешности его профессиональной деятельности. Авторы подчеркивают, что психологическая культура как механизм личностной саморегуляции должна быть одной из основных характеристик личности педагога. В тексте статьи раскрывается структура психологической культуры учителя. Приведены результаты эмпирического исследования.

Ключевые слова: психологическая культура, профессиональная успешность, профессиональная деятельность учителя, профессиональная успешность учителя.

A.A. Lezhenina, E.A. Levkova, N.M. Oparina

PSYCHOLOGICAL CULTURE
AS A CONDITION FOR SUCCESSFUL PROFESSIONAL WORK OF TEACHERS

The article discusses the importance of psychological culture of teacher's personality for the success of his professional work. The authors emphasize that psychological culture as a mechanism for personal self-regulation should be one of the main characteristics of teacher's personality. The article reveals the structure of teacher's psychological culture. The results of empirical research have been submitted.

Keywords: psychological culture, professional success, teacher's professional work, teacher's professional success.

В современном обществе отношение к деятельности учителя школы крайне неоднозначно. С одной стороны, средства массовой информации декларируют о ведущей роли учителя в формировании личности школьников, с другой – наблюдение за жизнью школы показывает, насколько мало ценят учителей ученики и их родители. Что же может способствовать успешности профессиональной деятельности учителя в сложившейся ситуации? Только личность самого учителя.

Одной из основных характеристик такой личности должна быть психологическая культура как развитый механизм личностной саморегуляции, которая обеспечивает и эффективное, и безопасное, и гуманное взаимодействие с людьми, способность противостоять внешнему давлению, подавить отрицательные эмоциональные воздействия и сильные переживания, не допускать срывов деятельности при значительных психических и физических нагрузках; самоконтроль, выдержку, настойчивость в утверждении нравственных ценностей и отстаивании нравственных принципов [1].

Исследования показывают, что в профессиональной деятельности педагога психологическая культура играет ведущую роль, так как труд учителя основан на возможности его личности к адекватному взаимодействию с окружающими, ведь в ходе целенаправленных внешних взаимодействий педагога на учеников происходит процесс воспитания, обучения и развития.

Рассматривая структуру психологической культуры педагога, остановимся на классическом сочетании когнитивного, аффективного, мотивационного и поведенческого компонентов. Наполнение этих компонентов следующее:

– когнитивный компонент – это комплекс психологических знаний (важно знание возрастной психологии), самопознание, понимание других людей;

– аффективный компонент включает эмоциональную лабильность и устойчивость;

– мотивационный компонент – система ценностных ориентаций, направленность личности (прежде всего направленность на личность ученика);

– поведенческий компонент – это коммуникативные умения, способности к саморегуляции.

Определяя профессиональную успешность учителя, обратимся к трудам Е.А. Климова, который рассматривал успешность как характеристику профессиональной деятельности, включающей внешнюю оценку результата, достигнутого в ходе профессиональной деятельности, и оценку удовлетворенности специалиста профессиональной деятельностью [2, с. 267].

В основе профессионального труда педагога лежит совместная деятельность со школьниками, в то же время его труд подчинен определенным требованиям, выполнение которых оценивают руководители. Следовательно, внешняя оценка труда педагога определяется двумя сторонами, участвующими в профессиональной деятельности: учениками, являющимися основным объектом труда, на который направлена профессиональная деятельность педагога, и руководителями школ. Внутренняя оценка деятельности педагога выражается степенью его удовлетворенности трудом.

Остановимся на результатах эмпирического исследования взаимосвязи психологической культуры учителя и успешности его профессиональной деятельности. Респондентами исследования выступили 40 учителей МОУ СОШ г. Хабаровска, ученики этих школ (80 человек), руководители и психологи школ выступили в качестве экспертов.

На первом этапе исследования респонденты были разделены на две подгруппы: респонденты с высоким уровнем психологической культуры (58%) и респонденты с низким уровнем психологической культуры (42%). Значимые различия между подгруппами отмечены в аффективном и мотивационном компонентах.

На втором этапе изучалась профессиональная успешность учителей.

При анализе внешней оценки профессиональной успешности учителей отмечены значимые различия в знаниях детской психологии, в выполнении учебно-производственных задач, в направленности на приобретение новых знаний. При анализе внутренней оценки профессиональной успешности учителей школ отмечены значимые различия в удовлетворенности от использования опыта, от общения с учениками, заработной платой.

Результаты исследования позволили выделить четыре подгруппы респондентов:

1. Респонденты с высокой психологической культурой, успешные в профессиональной деятельности.

2. Респонденты с высокой психологической культурой, неуспешные в профессиональной деятельности.

3. Респонденты с низкой психологической культурой, успешные в профессиональной деятельности.

4. Респонденты с низкой психологической культурой, неуспешные в профессиональной деятельности.

К сожалению, формат статьи не может вместить результаты всего исследования. Остановимся на рассмотрении данных, полученных при изучении респондентов успешных в профессиональной деятельности. Рассмотрим результаты, полученные при изучении респондентов с высокой психологической культурой, успешных в профессиональной деятельности (группа 1) и респондентов с низкой психологической культурой, успешных в профессиональной деятельности (группа 2).

По результатам исследования содержания психологической культуры респондентов группы 1 можно утверждать следующее:

– когнитивный компонент: выявлена направленность на получение новых знаний, учителя школы с высокой психологической культурой в своей работе опираются на научные психологические знания. Они лучше отдают себе отчет в своих потребностях и чувствах, хорошо ощущают их, тогда как понимание окружающих сформировано на низком уровне;

– аффективный компонент: учителям характерна высокая реакция на изменяющиеся аспекты ситуаций. У них сформировано позитивное самоотношение, то есть учителя принимают себя такими, как есть, вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков, возможно, вопреки последним;

– мотивационный компонент: учителя самостоятельны в выборе мотивов жизнедеятельности. В то же время они принимают ценности профессиональной организации, но направленности на ученика у них не выявлено;

– поведенческий компонент: установлено наличие коммуникативных навыков, тогда как способности к саморегуляции не выявлены.

У респондентов группы 2 недостаточно сформирован аффективный, мотивационный и поведенческий компоненты. Преподаватели с низкой психологической культурой «живут настоящим», они не видят свою жизнь целостно, не выстраивают прошлое, настоящее и будущее как единое целое, что затрудняет планирование профессиональной деятельности. У респондентов группы 2 в меньшей степени присутствуют такие качества, как понимание окружающих, способность к самоконтролю, вследствие чего педагоги в профессиональной деятельности не направлены на положительное эмоциональное восприятие окружающих. В профессиональной деятельности им свойственна направленность на себя.

В целях изучения взаимосвязи уровня сформированности психологической культуры и профессиональной успешности учителей результаты исследования были подвергнуты корреляционному анализу.

Корреляционный анализ не выявил взаимосвязей между уровнем сформированности психологической культуры и успешностью профессиональной деятельности учителей. Наблюдение за профессиональной деятельностью учителей школ позволяет предположить, что при наличии направленности на получение новых знаний учителя не осознают необходимости в них. Приобретение новых знаний рассматривается как профессиональная необходимость, не выявлена направленность на профессиональное саморазвитие.

Корреляционный анализ показал, что на успешность профессиональной деятельности учителей школ в большей степени влияет аффективный компонент психологической культуры.

В частности, установлено, что спонтанность в профессиональной деятельности педагога затрудняет выполнение поставленных производственных задач. Ранее отмечалось, что для учителей школ свойственна высокая степень принятия правил и норм, установленных в образовательном учреждении. Соответственно гибкость, понимаемая как способность видоизменять свое поведение, чтобы получить или обеспечивать какой-то ответ от другого человека, трактуется

как отрицательная характеристика, не принимаемая школой.

Полученные корреляционные пары позволяют утверждать, что у педагогов школы присутствует способность принимать свое раздражение, гнев и агрессивность как естественное проявление человеческой природы, что снижает профессиональную успешность.

При высоком самоуважении у педагогов школы повышается способность ценить свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них. Исследование показало: чем выше самоудовлетворенность педагога школы, тем выше его эмоциональная устойчивость.

Корреляционные взаимосвязи, установленные между мотивационным компонентом психологической культуры и успешностью профессиональной деятельности педагогов школы, подтверждают предположения высказанные ранее. Установлено: чем выше педагог оценивает социальные объекты и события, тем ниже его направленность на приобретение новых знаний. Ранее отмечалось, что учителя современной школы подконтрольны нормам жизнедеятельности школы, но в этих нормах нет места саморазвитию, самосовершенствованию.

Леженина Анна Андреевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры «Общая, юридическая и инженерная психология», социально-гуманитарный институт, Дальневосточный государственный университет путей сообщения (г. Хабаровск). E-mail: lanna0808@mail.ru

Левкова Елена Анатольевна, доктор медицинских наук, профессор кафедры «Общая, юридическая и инженерная психология», социально-гуманитарный институт, Дальневосточный государственный университет путей сообщения (г. Хабаровск). E-mail: e.levkova@rambler.ru

Опарина Надежда Михайловна, доктор технических наук, доцент, профессор кафедры «Общая, юридическая и инженерная психология», социально-гуманитарный институт, Дальневосточный государственный университет путей сообщения (г. Хабаровск). E-mail: gmnd59@gmail.com

Lezhenina Anna Andreevna, candidate of psychological sciences, associate professor, department of general, law and engineers psychology, Social and Humanitarian Institute, Far Eastern University of Railway Transport (Khabarovsk). E-mail: lanna0808@mail.ru

Levkova Elena Anatolevna, doctor of medical sciences, professor, department of general, law and engineers psychology, Social and Humanitarian Institute, Far Eastern University of Railway Transport (Khabarovsk). E-mail: e.levkova@rambler.ru

Oparina Nadezhda Mikhailovna, doctor of technical sciences, associate professor, professor, department of general, law and engineers psychology, Social and Humanitarian Institute, Far Eastern University of Railway Transport (Khabarovsk). E-mail: gmnd59@gmail.com

Взаимосвязей между поведенческим компонентом психологической культуры и успешностью профессиональной деятельности не выявлено.

Подводя итоги, следует отметить, что для психологической культуры педагога школы характерны направленность на приобретение теоретических знаний без перевода в практические умения (когнитивный компонент), самопринятие, эмоциональная устойчивость (аффективный компонент), принятие ценностей организации (мотивационный компонент), способность к коммуникации (поведенческий компонент).

Для профессиональной успешности учителей школ в большей степени значимы аффективный и мотивационный компоненты, а именно эмоциональная устойчивость, самоуважение, самопринятие, разделение ценностей организации.

Литература

1. Дубровина И.В. Практическая психология образования. – СПб.: Питер, 2006. – 588 с.
2. Климов Е.А. Пути в профессионализм (психологический взгляд): учеб. пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003. – 320 с.

IV. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ, ВОСПИТАНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

УДК 159.9

© В.В. Леминш

ГЕРОНТОКУЛЬТУРА: ОПЫТ РЕФЛЕКСИВНОГО АНАЛИЗА

В статье геронтокультура рассматривается как личностное новообразование периода поздней взрослости, в основе которого лежит творческий характер бытия. Осуществлен анализ взглядов современного американского психолога Эды Ле Шан на собственную жизнь в старости.

Ключевые слова: старение, рефлексия, самореализация, геронтокультура.

V.V. Lemish

GERONTOLOGY CULTURE: THE EXPERIENCE OF REFLEXIVE ANALYSIS

In the paper gerontology culture is considered as a personal developmental achievement at the age of seniority which is based on the creative character of being. The analysis of the views of the American psychologist Eda Le Shan has been made, it concerns her own life and seniority.

Keywords: aging, reflection, self-realization, gerontology culture.

*Единственный реальный вред,
который может принести старость, –
это отказ от желаний.*

Эда Ле Шан

Возрастная психология изучает процесс возрастного психического развития человека с момента рождения и до самой кончины. Т.Л. Миронова в статье «К проблеме закономерностей психического развития человека» [7, с. 19-48] существенно дополняет и наполняет конкретным содержанием закономерности возрастного психического развития, выделенные А.К. Марковой (1988). Одной из закономерностей возрастного психического развития является качественное своеобразие и неповторимость каждого возраста. Для каждого возраста человека характерна совокупность закономерных физиологических, психологических изменений, появляются возрастные новообразования. Каждый возрастной этап человека вносит неповторимый вклад в развитие личности.

Геронтокультура, или культура старения, – это определенная философия жизни и старения, которая помогает человеку сохранить жизненный тонус. На уровне отдельного человека геронтокультура выступает как личностное новообразование периода поздней взрослости, которое обуславливает оптимальные формы поведения и деятельности. В основе данного новообра-

зования лежит творческий характер бытия, проявляющийся в ситуации выбора при взаимодействии с различными жизненными ситуациями. Иначе говоря, геронтокультура проявляется в адаптивном, или продуктивном, старении [3].

Взаимосвязи человека с миром, опосредующиеся и проявляющиеся в жизненной ситуации, являются глубинным основанием его личности. Объективные внешние изменения требуют от человека переосмысления ценностей, отношения к действительности, к себе, то есть перестройки своего сознания, поиск новых возможностей и путей реализации своей активности, выстраивания новых стратегий взаимодействия с жизненными ситуациями [1].

Человеку на протяжении всей жизни, включая старость, приходится делать выбор. Особенно он труден в кризисные периоды. Этот выбор зависит не только от обстоятельств объективной действительности, но и от рефлексии – критического отношения к себе, к своей жизни. Осуществляя выбор, человек не только определяет свой жизненный путь, но и творит себя. Культура старения при этом проявляется в многообразии конкретных форм самоутверждения и само-

выражения. В этих жизненных проявлениях личности реализуется присущая человеку потребность в достижении счастья, максимальной полноты жизни.

Первостепенное значение при осуществлении жизненного выбора имеет также нравственно-мировоззренческая готовность к роли *субъекта жизни*. В данном контексте особое место в структуре культурно-нравственных смысло-жизненных отношений занимает отношение человека к себе как самоценному субъекту, которое не всегда осознается как нравственное. «Ответственность за то, что личность делает из своей жизни, входит полноправным компонентом в общую ответственность человека перед миром. ... Если я добр – то и мир становится хоть чуточку, но добрее, если я умен – то и мир чуть-чуть умнеет. Короче говоря, то, что я делаю из себя, далеко не безразлично для развития культуры человечества, его ноо- и гомосферы» [2, с.115].

На этот аспект обращал внимание еще И.И. Мечников в своих «Этюдах оптимизма» [6]. В частности, он отмечал, что пожилые люди должны не бравировать своим небрежным отношением к собственному здоровью, а, напротив, проявлять постоянное внимание к нему, понимая при этом, что сохранение своих физических и умственных сил – это не проявление эгоизма, а проявление заботы об окружающих, поскольку таким образом можно избавить их от дополнительных нагрузок по уходу за больным человеком и благотворительности по отношению к нему.

Завершение жизненного пути – важнейший его этап, наиболее ярко раскрывающий личность, так как подведение итогов жизни показывает, насколько глубоко человек состоялся. Неизбежные изменения жизненной ситуации, затрагивающие различные уровни бытия, требуют от человека переосмысления ценностей, отношения к действительности, к себе, то есть перестройки своего сознания, поиска новых возможностей и путей реализации своей активности.

Геронтокультуру как культуру старения отдельной личности можно рассматривать как *результат* конструктивного разрешения внутреннего конфликта. Согласно Э. Эриксону [9], на восьмой стадии развития происходит выбор между *целостностью* и *отчаянием*.

Предметом конфликта развития на этом этапе являются вопросы: «Что я могу предложить будущим поколениям?», «Доволен ли я прожитой жизнью?». В зависимости от характера решения задач развития восьмой стадии человек либо

достигает целостности эго, либо впадает в отчаяние. Достижение целостности эго осуществляется через отыскание человеком *смысла своей жизни, интеграцию всех пройденных стадий*. И хотя стремление интегрировать свое прошлое, настоящее и будущее, понять связи между событиями собственной жизни присущи личности на всех отрезках жизненного пути, то в поздние годы потребность выработать целостный взгляд на свою жизнь становится особенно настоятельной.

Таким образом, цель адаптивного развития в период поздней зрелости состоит в том, чтобы достичь *целостности* развития своего эго, своего Я, уверенности в смысле жизни, а также гармонии, понимаемой как сущностное качество жизни как отдельного индивида, так и всей Вселенной.

Достижение целостности эго приводит человека к ощущению чувства тождества с самим собой и ценности своего индивидуального существования, которое даже в случае необходимости не должно быть подвергнуто никаким изменениям. Перед лицом такой итоговой интеграции, как отмечает Э. Эриксон, смерть теряет свою силу.

Достижение целостности эго возможно при творческом отношении к жизни, извлечении позитивных уроков даже из неудач, оценка последних как уроков, которые сделали человека мудрее, опытнее. Конструктивное разрешение кризиса восьмой стадии развития порождает новые формы жизнеосуществления. Последнее возможно при наличии как минимум трех условий:

- объективной оценке внешних обстоятельств жизни, знании своих прав, социальных ресурсов, которые он может использовать;
- адекватной самооценке;
- мотивационной готовности и реальных активных действий, направленных на изменение собственной жизни.

Конструктивное разрешение кризиса периода поздней зрелости требует от человека ответственного отношения к своей жизни, к тому, что он делает, к себе самому. Сущностной характеристикой человека является его активность. Тем и отличается человеческое существование от всякого другого, что человек имеет возможность изменения своего бытия [8]. Неслучайно даже при самых неблагоприятных условиях есть люди, которые демонстрируют образцы достойного, продуктивного старения.

Иначе говоря, различные формы поведения пожилых людей в однотипных ситуациях старения отражают индивидуальные особенности реагирования на собственное старение, что тесно связано с осмыслением жизни в целом. Именно эта сторона психической жизни пожилого человека определяет его отношение к личным потерям, утрате прошлых возможностей, так же как и новое восприятие окружающего, изменившегося мира.

Старение – универсальный феномен: стареет все живое и не живое. Но человек единственный, кто не только подвержен этому процессу, но и способен его осознать. Более того, он стремится осмыслить, что с ним происходит и как с этим жить. При этом можно говорить как о научном, так и о житейском осмыслении старения.

Интерес к этому явлению нередко возникает, когда человек начинает замечать у себя признаки физического и психического увядания и сталкивается с экзистенциальной проблемой – проблемой поиска смысла жизни. Неслучайно наиболее значимые научные труды, связанные с изучением психологической сущности старения, принадлежат ученым, достигшим солидного возраста. Так, один из первых научных трудов, посвященных проблеме старения, принадлежит римскому политику, оратору и философу М.Т. Цицерону. Он написал свой трактат «О старости» [10], когда ему было 62 года. Этот труд носит во многом рефлексивный характер, в нем отражены проблемы, которые волновали стареющего человека.

Социально-психологический анализ данного трактата с позиций современной науки показал, что уже в эпоху античности философом были выделены две формы старения: адаптивная и дезадаптивная, описаны проявления этих форм старения, а также определены факторы, влияющие на их формирование, очерчены задачи личностного развития в период старения [4]. Таким образом, обращение к источникам, в которых представлен рефлексивный анализ последнего этапа жизни, позволяет более глубоко проникнуть в психологическую картину старости и выявить сущность культуры старения.

В данной статье рассмотрены взгляды современного американского психолога Эды Ле Шан, основанные на рефлексивном анализе собственной жизни в старости, которые изложены в книге «Когда ваш возраст сводит вас с ума. Книга-лекарство для человека любого возраста». Эту книгу можно отнести к научно-популярному жанру. Однако она представляет интерес для научного анализа по крайней мере по трем обстоятельствам.

Во-первых, она написана психологом с мировым именем, во-вторых, автор – *семидесятидвухлетний человек*; в-третьих, в ее основе лежит *рефлексивный анализ* тех типичных проблем, которые возникают у стареющего человека. Таким образом, в данном случае в основе проникновения в сущность старения лежит как личностная, так и научная профессиональная рефлексия.

Эда Ле Шан выделяет следующие проблемы, связанные со старостью: дряхление организма, потеря внешней привлекательности, быстрая утомляемость, болезни, ухудшение материального положения, потеря влияния, уязвимость и беспомощность, зависимость от окружающих, невозможность все держать под контролем как прежде, потеря (смерть) друзей и близких, приближение собственной смерти, одиночество, депрессия, потеря смысла жизни.

Таким образом, старость приносит целый комплекс проблем не только связанных с изменениями, неизбежно происходящими в организме и приводящими к существенному ухудшению здоровья, но и не менее сложные социальные и психологические проблемы. Именно поэтому наступление старости рассматривается в психологии как особо острый кризис.

Однако, признавая все негативные проявления старения, отношение автора книги к данному возрастному этапу остается позитивным. Оно основывается на том, что Эда Ле Шан главный акцент делает не на проблемах, а на *психологических ресурсах*, которые есть у человека в любом возрасте, в том числе и в старости, и которые позволяют конструктивно решать вышеперечисленные проблемы, делая жизнь человека преклонного возраста полноценной. И в этом смысле мы можем говорить о том, что автор дает «рецепт» культуры старения.

Остановимся более подробно на ресурсах, выделяемых Эдой Ле Шан. К ним можно отнести мудрость, чувство юмора, позитивное мировосприятие, оптимизм, наличие дела, которое увлекает, творчество, гибкость в отношении жизненных планов, искренность и открытость в общении, готовность идти на компромиссы, умение выражать свои чувства, желание помогать другим людям и готовность самому попросить помощь, принятие своего возраста, осознание своих ограничений, связанных со здоровьем, поиск адекватных путей решения возникших проблем, самопознание, самоуважение, уверенность, что никогда не поздно начать поиск самого себя, ответственность за себя и свою жизнь, вера в то, что в каждом человеке заложено много талантов, открытость к новым изменениям,

собственная активность, принятие мысли о смерти, желание прожить каждый миг с наибольшей отдачей, умение радоваться жизни, независимость от мнения окружающих, умение извлекать уроки из допущенных ошибок.

Таким образом, даже простой перечень ресурсов, которые может использовать человек для полноценной жизни в период старения, весьма внушительен. У каждого из этих ресурсов большой потенциал. Важно, чтобы человек *захотел* ими воспользоваться. В целом именно в этом и состоит культура старения.

Эда Ле Шан не просто перечисляет эти ресурсы, но показывает на собственном примере, как она справляется с проблемами старости, которые, безусловно, не обошли и ее стороной. Так, она перенесла средней тяжести инсульт. Это существенно изменило ее жизнь. Ле Шан – человек деятельный, активный, и ограничения, связанные с болезнью, вызвали растерянность и ввергли ее в депрессию. На пути к возвращению к полноценной жизни она предпринимала следующие шаги.

Первый шаг – это принятие собственной уязвимости. «Мне нужно было принять тот факт, что я никогда не буду прежней» [5, с. 158].

Второй шаг состоял в том, чтобы приспособиться к новой действительности. «Мне нужно было научиться откладывать все, что не было насущным, чаще отдыхать, соблюдать диету...» [5, с. 158]. Использовать трость, чтобы не падать. Понимать, что если сегодня пришлось как следует потрудиться, значит, завтра придется провести весь день в постели. И даже это время можно не терять впустую: «Но и моменты, когда я обездвижена, я могу использовать с пользой для себя. Например, я могу составить список своих неосуществленных желаний» [5, с. 163]. Таким образом, на данном этапе все зависит от собственной готовности (способности) изменить свою жизнь.

Третий шаг – прямо попросить о помощи. Это очень важно, поскольку другие могут не знать, в какой конкретно помощи мы нуждаемся. «Когда мы делимся своими проблемами с близкими, мы получаем шанс на жизнь. Я очень хорошо поняла это, когда после инсульта сообщила всем, что со мной случилось. Я получила больше предложений о помощи, чем могла себе вообразить» [5, с. 192].

Наконец, важным моментом на пути к возвращению к полноценной жизни является обращение за помощью к специалистам. И речь здесь идет не только о врачах, имеющих дело с телесными проблемами здоровья, но и о психотера-

певте, поскольку отчаяние, депрессия, тайные тревоги препятствуют выздоровлению. «Поэтому так важно признаваться во всех своих страхах и, по возможности, вскрывать причины, их порождающие» [5, с. 163]. «Нельзя постоянно подавлять страдание: это забирает слишком много энергии и парализует нашу способность решать проблемы» [5, с. 192]. Сама Эда Ле Шан, когда поняла, что не справляется с этой психологической проблемой, начала работать с психотерапевтом. (Особо хотелось бы подчеркнуть, что Эда Ле Шан сама является профессиональным психологом). «Он помог мне избавиться от моего раздражения и гнева. Если бы не помощь специалиста, все мои отрицательные эмоции могли бы выплеснуться на других людей, прежде всего, на моих близких. Разговор о том, как мы себя чувствуем, благоприятно влияет на нашу иммунную систему и на выработку эндорфинов. Гордое молчание, которое мы принимаем за силу воли, на самом деле лишь усугубляет болезнь. Настоящая сила заключается не в том, чтобы в одиночку терпеть свою боль. Настоящая сила заключается в том, чтобы уметь поделиться ею с другими людьми. Когда груз несут несколько рук, он становится легче» [5, с. 192–193].

Таким образом, при решении проблем, связанных со здоровьем, использованы не только медицинские средства, но и внутренние личные ресурсы: осознание своих ограничений, связанных со здоровьем, поиск адекватных путей решения возникших проблем, ответственность за себя и свою жизнь, собственная активность; а также социальные ресурсы: помощь близкого социального окружения и профессиональная помощь врача и психотерапевта.

Эда Ле Шан как профессиональный психолог работает в гуманистической парадигме. Одно из базовых положений гуманистической психологии состоит в признании того, что специфической особенностью человека является наличие у него потребности в самоактуализации, самореализации. У каждого есть нераскрытые таланты. Как их выявить в старости? Э. Ле Шан предлагает следующее:

- оценить свои возможности (рефлексия, самоанализ);
- вспомнить о своих увлечениях: «... будучи ребенком. Вы наверняка много мечтали, но все ли ваши мечты сбылись? Несбывшиеся мечты вовсе не повод для сожаления, это заброшенные пути, которые никогда не поздно открыть заново! ... Теперь, когда кажется, что жизнь

прожита, наступило время вспомнить о своих забытых устремлениях...» [5, с. 12];

- сделать конкретные шаги, попытаться воплотить эти устремления в жизнь. «Вы никогда не узнаете, на что вы способны, пока не попробуете сделать что-то сами!» [5, с. 22].

Таким образом, в самом общем виде «рецепт» решения проблем, возникающих в связи со старением, может быть описан следующим образом: осознание (признание) проблемы – поиск внутренних ресурсов (в основе лежит рефлексия) – конкретные действия по решению проблемы (с опорой как на собственные внутренние психологические ресурсы, так и на внешние – социальные).

Всякий психологический кризис связан не только с комплексом проблем, но и с новыми потенциальными возможностями развития. Это в полной мере относится и к периоду поздней зрелости. Другое дело, когда речь идет о старости, этот потенциал часто не замечают. Именно поэтому взгляд на старость изнутри, основанный на рефлексивном анализе, является особенно ценным.

Литература

1. Коржова Е.Ю., Лемиш В.В. Взаимодействие с жизненными ситуациями в конце жизненного пути // Научное мнение. – 2013. – № 4. – С. 197–205.

2. Культура жизни личности. (проблемы теории и методологии социально-психологического иссле-

дования) / Л.В. Сохань и др.; отв. ред. Л.В. Сохань, В.А. Тихонович. – Киев: Наук. думка, 1988. – 192 с. – (В пер.)

3. Лемиш В.В. Геронтокультура как социально-психологический феномен // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – СПб., 2012. – №148. – С. 34–44.

4. Лемиш В.В. Социально-психологические аспекты представлений Цицерона о культуре старения // Психологические исследования. – 2013. – 6(29). – С. 9. URL: <http://psystudy.ru>

5. Ле Шан Э. Когда ваш возраст сводит вас с ума. Книга-лекарство для человека любого возраста. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 288 с.

6. Мечников И.И. Этюды оптимизма. – М.: Наука, 1987. – 328 с.

7. Миронова Т.Л. К проблеме закономерностей психического развития человека // Проблемы личности на рубеже третьего тысячелетия. В 2 ч.: материалы I Междунар. науч.-практ. конф. (13-14 сентября 2001 г.) / под ред. Т.Л. Мироновой, Т.Ц. Дугаровой. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. госуниверситета, 2002. – Ч.1. – С. 19–48.

8. Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии / отв. ред. Е.В. Шорохова. – М.: Педагогика, 1976. – С. 253–381.

9. Эриксон Э. Детство и общество / пер. с англ. – СПб.: Ленато, АСТ, Университетская книга, 1996. – 592 с. – Изд. 2-е, перераб. и доп.

10. Цицерон М.Т. О старости (Катон старший) [Первая четверть 44 г.] / О старости. О дружбе. Об обязанностях. – М.: ЭКСМО-Пресс, 1999. – С. 5–58.

Лемиш Вера Васильевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной работы, педагогики и психологии, социально-гуманитарный факультет, Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского, докторант кафедры психология человека РГПУ им. А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург). E-mail: verlem2004@yandex.ru

Lemish Vera Vasilievna, candidate of psychological sciences, associate professor, department of social work, pedagogy and psychology, social-humanitarian faculty, Dostoyevsky Omsk State University. doctoral degree researcher, department of human psychology, Herzen Russian State Pedagogical University (St. Petersburg). E-mail: verlem2004@yandex.ru

УДК 159.9 (37.015.3)

© С.А. Коногорская

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ И СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ИХ ВЗАИМОСВЯЗЬ С УЧЕБНОЙ УСПЕВАЕМОСТЬЮ

В статье описаны возможные способы изучения пространственного мышления подростков и старших школьников. Приведены данные о возрастных особенностях развития пространственного мышления школьников в их взаимосвязи с учебной успеваемостью. Проанализирована роль пространственного и вербального мышления в общих и специальных способностях учащихся среднего и старшего школьного возраста.

Ключевые слова: *пространственное мышление, средний и старший школьный возраст, тесты интеллекта, развитие, общие и специальные интеллектуальные способности, школьная успеваемость.*

S.A. Konogorskaya

AGE-RELATED FEATURES OF SPATIAL THINKING DEVELOPMENT AMONG TEENAGERS AND HIGH SCHOOL STUDENTS: THEIR INTERRELATION TO ACADEMIC PERFORMANCE

This article describes possible ways in researching spatial thinking among teenagers and high school students. The data on age-related features of spatial thinking development among scholars and their interrelation to academic progress are presented. The role of spatial and verbal thinking in general and special abilities has been analyzed among the students of middle and high school.

Keywords: spatial thinking, middle and senior school age, intelligence tests, development, general and specific intellectual abilities, academic performance.

Пространственное мышление занимает особое место в учебной деятельности, в которой оно одновременно выступает и в качестве необходимого условия, предпосылки, и в качестве цели обучения. Без сформированного пространственного мышления ученики средних классов будут испытывать трудности при изучении геометрии, черчения, географии, физики, технологии и т.п. Развитое пространственное мышление учеников старших классов как результат обучения – основа формирования у них конструктивно-технических способностей и успешного овладения инженерно-техническими специальностями.

В проведенном исследовании были поставлены задачи:

1. Изучить возрастные особенности формирования пространственного мышления в подростковом и старшем школьном возрасте.

2. Выяснить роль пространственного мышления в успешном освоении учебных знаний и навыков по различным предметам.

В исследовании приняли участие ученики 7-х (41 человек) и 11-х классов (58 человек) общеобразовательных школ г. Иркутска.

Для изучения особенностей пространственного мышления школьников исследовались следующие психические функции, в которых пространственное мышление было необходимо:

- конструктивно-пространственный праксис;
- ориентировка в карте-схеме, графической модели пространства;
- пространственно-речевые функции;
- решение графических зрительно-пространственных, технических задач.

С целью повышения объективности выводов о роли пространственного мышления в учебной успеваемости в исследовательскую программу были включены методы изучения вербально-логического, понятийного мышления. Для изучения уровня развития вербального компонента мышления использовались субтесты 1–4 теста интеллекта Амтхауэра.

Поскольку многие из использованных методов исследования пространственного мышления являются авторскими, то остановимся на их описании более подробно.

Для определения уровня сформированности *образного конструктивно-пространственного мышления* старшеклассников была предложена задача «Развертки». В данной задаче испытуемым требуется из листа бумаги без предварительной графической зарисовки вырезать две развертки: куба и треугольной пирамиды. Запрет пользоваться линейкой и карандашом вводится с целью перевести задачу из привычной для школьников области графических задач в сферу задач предметно-деятельностных. Кроме того, отсутствие возможности нахождения решения путем проб и ошибок, графической «прикидки», почти полностью переводит процесс решения задачи в образный, внутренний план.

В задаче оценивается принципиальная доступность для учащихся создавать развертку заданного геометрического тела. Выделены следующие виды ошибок, встречающиеся у учеников, при выполнении разверток:

- понятийные ошибки (например, выполнение развертки четырехугольной пирамиды вместо треугольной);
- структурные ошибки (лишние или недостающие грани в развертках);
- конструктивные ошибки (из развертки невозможно собрать геометрическое тело).

Введена балльная оценочная шкала:

- задача доступна для выполнения – 1 балл за каждую задачу;
- в развертках куба и/или пирамиды отсутствуют структурные и конструктивные ошибки – по 1 баллу за каждую развертку;
- отсутствуют понятийные ошибки в развертке пирамиды – 1 балл;
- схватывание «композиции» при создании развертки пирамиды (треугольник) – 1 балл.

Максимальное количество баллов за правильное выполнение двух разверток – 6 баллов. 0–2 балла свидетельствуют о низком уровне

развития образного конструктивно-пространственного мышления; 3–4 балла – о среднем; 5–6 баллов набирают учащиеся с высоким уровнем развития.

Анализ результатов выполнения задачи «Развертки» показал, что у значительного количества старшеклассников к концу школьного обучения уровень развития образного конструктивно-пространственного мышления остается слабым – у 41 % учащихся; у 32 % одиннадцатиклассников соответствует среднему уровню; и у 27 % учащихся достигает хорошего уровня.

Для исследования конструктивно-пространственного мышления учащихся 7-х и 11-х классов также использовалась хорошо зарекомендовавшая себя методика «Кубики Коса».

По результатам теста «Кубики Коса» среди одиннадцатиклассников большее количество учащихся достигает высокого и выше среднего уровня развития конструктивно-пространственного мышления (31% и 42% соответственно), нежели среди учеников 7-х классов (24% и 32% соответственно). Однако количество учащихся с очень высоким уровнем развития конструктивно-пространственного мышления во всех возрастных группах остается стабильным – не более одного или двух человек в классе.

В то же время заметна тенденция постепенного смещения общей массы учащихся в процессе школьного обучения из групп слабого и среднего уровня в группы развития конструктивно-пространственного мышления выше среднего.

Таким образом, может быть сделан вывод, что школьное обучение в целом способствует развитию конструктивно-пространственного мышления учащихся, но малоэффективно для решения задач формирования мыслительных операций данного вида высокого уровня.

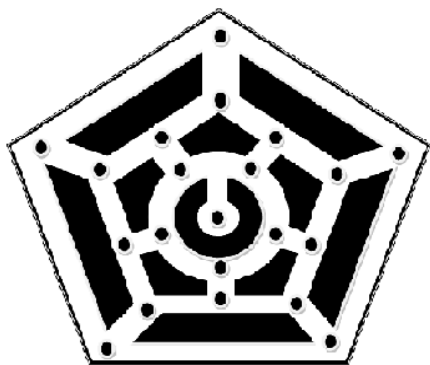


Рис. 1. Настольная игра «Задача Суворова»

Для изучения ориентировки в пространстве были выбраны два способа: лабиринт как модель реального пространства и процессов ориентировки и карта-схема как развитый способ понимания пространства, основанный на обобщении и абстрагировании пространственных представлений. В качестве «лабиринта» повышенной сложности для подростков и старших школьников использовался графический эквивалент настольной игры «Задача Суворова» (рис. 1). В данной задаче испытуемым требуется нарисовать путь коменданта из центра (штаба) через все посты и обратно в центр, так, чтобы последовательно обойти всех часовых и у каждого побывать лишь один раз. Направление пути необходимо обозначить стрелками от точки к точке. Время работы ограничено пятью минутами. Время выполнения от одной до трех минут оценивается как хорошая скорость ориентировки в графической модели пространства; от трех до пяти минут – средняя скорость ориентировки; задание не выполнено в течение более чем пять минут – низкая скорость ориентировки в графической модели пространства.

По результатам исследования, одиннадцатиклассники оказались способными с более высокой скоростью, чем семиклассники решать задачу ориентировки в графической модели пространства. Почти половина старшеклассников (46%) и лишь 29% семиклассников смогли решить задачу Суворова в течение трех минут. Данный факт отчасти может быть объяснен тем, что учащиеся седьмых классов, в отличие от выпускников школы, только начинают знакомиться со школьными предметами, активно стимулирующими развитие компонентов пространственного мышления: геометрией, физикой, и еще вовсе не знакомы с черчением.

В то же время необходимо отметить, что способность к ориентировке в графической модели пространства, как и способность к ориентировке в реальном пространстве, не связаны напрямую с уровнем школьной обученности. Вероятно, способность к ориентировке в графической модели пространства может быть связана с общей моторной одаренностью, опытом перемещений в пространстве и с устойчивостью зрительных образов *представления* [5].

Для того чтобы оценить умение учеников средних и старших классов школы работать с картой-схемой, им предлагается задание на создание такой схемы. На чистом листе бумаги ученикам требуется изобразить карту-схему своей школы и обозначить на ней основные точки: центральный и запасной входы, лестницы,

столовая, спортзал, кабинет директора и др. Никаких дополнительных пояснений не дается. Задание рассчитано примерно на 30–40 минут (1 урок).

Созданные схемы оцениваются по следующим параметрам:

- вид изображения (схема, схема-рисунок, рисунок);

- полнота и правильность передачи общего вида школы и взаимного расположения объектов внутри нее;

- сформированность навыков конструктивно-графической деятельности (характер линий, использование условных обозначений и т.п.).

В соответствии с выделенными параметрами, созданные учащимися схемы делятся на 3 типа, или уровня: I тип демонстрирует хорошие способности учащегося к схематичному представлению реально воспринимаемых пространственных объектов и площадей; II тип – средняя способность к созданию схем; III тип – слабая способность (неспособность) к созданию схем.

Как следует из проведенного анализа выполнения данного задания, учащиеся выпускных классов, прошедшие полный курс школьной подготовки по таким предметам как геометрия, физика, черчение и т.п., более способны к созданию карт-схем. Изображения схем I типа (хороший уровень) встречаются 17% семиклассников и 27% одиннадцатиклассников; III типа (слабый уровень) – у 49% семиклассников и у 34% одиннадцатиклассников. Семиклассники достаточно часто используют конкретные реалистичные изображения объектов, то есть они еще слабо разделяют понятия схемы и рисунка. Они гораздо реже, чем одиннадцатиклассники, прибегают к использованию условных обозначений. Учащиеся 7-х классов не всегда ставят перед собой задачу воспроизвести при создании схемы вид сверху и нередко передают вид «от зрителя»; используют упрощенный вариант вза-

имного расположения объектов не в принятой двумерной системе координат, а в одномерной – правее или левее условного центра.

Пространственно-речевые функции подростков и старших школьников исследовались посредством анализа сделанных ими описаний географического расположения родного города (Иркутска). Для выполнения задания ученикам давалось около 15 минут. Пользоваться географическими картами запрещалось.

В полученных географических описаниях были выделены две большие группы пространственных терминов.

Термины, обозначающие объекты, расположенные в заданном пространстве или вблизи него, – обрисовывающие контуры «места». Это могут быть географические объекты, например, такие как: Сибирь, Ангара (река), Байкал, Саяны (горы), тайга (лес) и т.п. Либо «урбанистические объекты» (городские, промышленные, инфраструктурные, обозначающие политические границы государств): Россия, Иркутская область, граница с Монголией, Авиазаовод, железная дорога, центр города и т.п.

Термины, обозначающие пространственное взаиморасположение объектов. Это могут быть термины, способствующие ориентировке в пространстве по сторонам света (север-юг, запад-восток): Восточная Сибирь, севернее Иркутска расположена тайга, южнее – горы Саяны, в юго-восточной части города – ГЭС и т.д. Другая группа терминов представлена преимущественно предложениями и наречиями места (возле, напротив, правее, в центральной части и т.п.): там, где Иркутск впадает в Ангару, окружен небольшими городами, вблизи Байкал, в центре Земли и т.д.

Отдельно учитывались попытки более точно, количественного обозначения *расстояний*, например: Иркутск находится примерно в 100 км от Байкала, за 1000 км от Красноярска и за 5000 км от Москвы.

Таблица

Средняя частота использования пространственных терминов при описании географического расположения родного города подростками и старшими школьниками

Кол-во учащихся в %	Средняя частота встречаемости пространственных терминов, обозначающих:			
	Объекты		Взаимное расположение объектов	
	Географические	Урбанистические	Стороны света	Предлоги и наречия
7-е классы	2,3	1,5	0,9	1
11-е классы	3,3	1,8	1,2	2

Оценка выполнения:

– за каждое точное описание пространственного взаиморасположения объектов посредством ориентировки по сторонам света или указания расстояний между объектами ученик получает по 1 баллу;

– по 1 баллу присваивается за каждую используемую в описании категорию (географические объекты, урбанистические объекты, предлоги и наречия места), если количество терминов, относящихся к ней, не меньше, чем в среднем по группе (табл. 1).

Количество баллов, равное 0–1 оценивается как слабый уровень сформированности квази-пространственных функций; 2–4 – средний уровень; 5 и более – хороший уровень.

Данные выполнения задания, полученные на выборках учащихся 7-х и 11-х классов, существенно не отличаются: хороший уровень развития пространственно-речевых функций наблюдается у 20% учащихся; средний уровень – у 63% семиклассников и 59% одиннадцатиклассников; слабый уровень – у 17% семиклассников и 21% одиннадцатиклассников. Поэтому нет достаточных оснований говорить о развитии пространственно-речевых представлений школьников посредством обучения географии. Результатом обучения можно признать сокращение количества ложных географических представлений (но не прирост верных) при ориентировке по сторонам света и описании расстояний учащимися старших классов.

Способность решать *графические зрительно-пространственные, технические задачи* исследовалась с помощью пространственных тестов: 7 и 8 субтесты теста Амтхауэра, серии С и D стандартных прогрессивных матриц Равена посредством решения пространственных задач, построенных на материале курса черчения.

Проанализировав результаты выполнения учащимися 7-х и 11-х классов теста структуры интеллекта Амтхауэра, можно отметить некоторую общую тенденцию к увеличению в 11-х классах числа учащихся с развитым невербальным интеллектом (субтесты 5–8). Это связано, вероятно, с оформлением математических, конструктивно-технических способностей учащихся старшего школьного возраста. А также с содержанием образования: интенсификация развития математического, конструктивно-пространственного, технического мышления в курсах изучения алгебры, геометрии, физики, (технического) черчения.

По данным теста стандартных прогрессивных матриц Равена, с 7-го по 11-й класс увеличива-

ется количество учащихся с развитым структурно-динамическим визуальным мышлением (серия С теста Равена), способных читать таблицы, графики, прогнозировать характер изменений, которые должны произойти в объекте или явлении. В то же время число учеников, испытывающих трудности при выполнении подобных мыслительных операций, остается примерно равным в 7-х и 11-х классах школы – около 40%.

Распределение учащихся с хорошим, средним и слабым уровнем развития «комбинаторного визуального мышления» (серия D Равена) в 7-х и 11-х классах школы остается практически неизменным.

Способность учащихся решать бланковые пространственные задачи, построенные на материале курса черчения, оценивалась по результатам выполнения серии заданий «Технические рисунки, проекции и топографические задачи». В данной серии учащимся предлагается для решения 7 задач, включающих в себя 21 задание. Большинство задач можно отнести к виду проекционных, то есть требующих установления соответствия между объектом и его проекциями (задачи № 1, 2, 3, 5, 7). Задача № 6 – топологическая, требует выявления свойств геометрических фигур, которые могут быть описаны с помощью понятия непрерывности. Задача № 4 направлена на создание пространственного образа объекта по его изображению в трех видах. Данные задачи были позаимствованы нами у И.Я. Каплуновича, И.А. Красоткиной, Н.П. Линьковой, И.С. Якиманской [1, 2, 3, 5], а также специально разработаны для данного исследования.

Опираясь на данные выполнения учащимися серии задач «Технические рисунки, проекции и топографические задачи», может быть сделан вывод о том, что способность учащихся решать графические (пространственные, технические) задачи развивается в процессе школьного обучения от средних классов к старшим. Почти половина семиклассников и лишь 25% одиннадцатиклассников на слабом уровне справлялись с данным типом задач; количество учеников, успешно решающих данные задачи, также было выше среди учеников выпускных классов. Можно предположить, что данная способность активно развивается при обучении таким предметам, как черчение (35% учащихся 11-х классов, участвовавших в исследовании, на протяжении 10-11-х классов проходили курс «Техническое черчение»), геометрия, технология и рисование.

Взаимосвязь результатов выполнения вербальных и пространственных тестов со школьной успеваемостью. Анализ результатов исследова-

дования с применением метода ранговой корреляции (по Спирмену) показал, что у учащихся 7-х классов наибольшее количество взаимосвязей тестовых показателей со школьной успеваемостью обнаруживают следующие тесты и методики:

– задача Суворова (взаимосвязь со школьными предметами: русский язык, литература, алгебра, геометрия, история, география, биология, физика, физкультура, информатика);

– субтест 8 Амтхауэра «Кубики» (предметы: русский язык, литература, алгебра, геометрия, история, география, биология, физика, информатика);

– кубики Коса (предметы: русский язык, алгебра, геометрия, география, физика, информатика, ИЗО);

– серия D Равена (предметы: русский язык, литература, алгебра, геометрия, география, биология, физика, информатика);

– серия C Равена (предметы: русский язык, алгебра, геометрия, биология, физика);

– математические субтесты 5 и 6 Амтхауэра (предметы: русский язык, литература, алгебра, геометрия, география, биология, физика, информатика);

– вербальные субтесты теста Амтхауэра: субтест 1 (предметы: русский язык, литература, алгебра, геометрия, физика, информатика); субтест 2 (предметы: русский язык, алгебра, геометрия, география, биология, физика, информатика) и субтест 4 (предметы: русский язык, алгебра, геометрия, биология, физика).

Таким образом, большинство как пространственных, так и вербальных тестов выявляет общие способности учеников подросткового возраста. Однако среди пространственных тестов можно выделить такие, которые позволяют изолированно от общих способностей выявлять физико-математические, технические способности учащихся среднего школьного возраста:

– задачи «Технические рисунки, проекции и топографические задачи» коррелируют только с успехами в алгебре, геометрии, физике и информатике;

– результаты выполнения «Схемы» коррелируют с оценками по алгебре, физике, информатике, технологии (также по географии);

– результаты изучения квазипространственных функций выявляют взаимосвязи с успехами в алгебре, геометрии и физике.

У учащихся 11-х классов наиболее количество взаимосвязей со школьной успеваемостью показали результаты выполнения понятийных субтестов теста интеллекта Амтхауэра: резуль-

таты субтеста 2 коррелируют с 10 школьными предметами (русский язык, литература, геометрия, история, биология, физика, иностранный язык, информатика, технология, химия); субтеста 4 – с 12 предметами (русский язык, литература, алгебра, геометрия, история, география, биология, физика, иностранный язык, информатика, технология, химия).

Можно предположить, что развитое понятийное мышление является базовой общей интеллектуальной способностью, обеспечивающей успешное обучение в старших классах школы. Данный факт отражает необходимость в систематизации на основе научных понятий знаний, полученных за весь период школьного обучения.

При этом результаты выполнения пространственных тестов в старшем школьном возрасте уже в незначительной степени могут свидетельствовать об общих интеллектуальных способностях, но позволяют выявлять специальные физико-математические, технические способности:

– тест «Кубики Коса» коррелирует с успехами в алгебре, геометрии и физике;

– задача «Развертки» связана со способностями к алгебре, геометрии и технологии;

– исследование квазипространственных функций школьников, «Схема» коррелируют с оценками по алгебре и геометрии;

– задачи «Технические рисунки, проекции и топографические задачи» – с успехами в алгебре;

– пространственный субтест 7 Амтхауэра – с успеваемостью по геометрии, технологии (и химии).

Выявление интеллектуальных способностей, безусловно, является важной составляющей психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения учащихся [4]. Проведенное исследование позволило сделать вывод, что в среднем школьном возрасте результаты выполнения как вербальных, так и пространственных тестов свидетельствуют об уровне развития общего интеллекта учащихся. Тем не менее можно выделить отдельные пространственные тесты и методики (авторские), способствующие выявлению специальных физико-математических, технических способностей учащихся подросткового возраста: задачи «Технические рисунки, проекции и топографические задачи», «Схема», метод исследования пространственно-речевых функций учащихся.

В старшем школьном возрасте базовой общей интеллектуальной способностью, от которой зависит успешность школьного обучения в

целом, является сформированная способность к понятийному мышлению. Развитое пространственное мышление в этом возрасте указывает на формирование не общих, а специальных физико-математических, технических способностей учащихся.

Литература

1. Каплунович И.Я. Психологические закономерности развития пространственного мышления // Вопросы психологии. – 1999. – №1. – С. 60–68.

2. Красоткина И.А. Влияние гендерных различий на формирование структуры пространственного

мышления учащихся: дис. ... канд. психол. наук. – М., 2005. – 161 с.

3. Линькова Н.П. Способности к чтению чертежей у младших школьников // Вопросы психологии способностей / под ред. В.А. Крутецкого. – М., 1973. – С. 130–174.

4. Попкова Г.Н. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников // Вестник Бурятского государственного университета. – 2010. – № 1. – С. 261–264.

5. Якиманская И.С. Развитие пространственного мышления школьников. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.

Коногорская Светлана Анатольевна, аспирант кафедры общей и педагогической психологии Восточно-Сибирской государственной академии образования (ВСГАО); педагог-психолог МБОУ СОШ № 49 г. Иркутска; тел. 89501308740. E-mail: konogorskaya@yandex.ru

Konogorskaya Svetlana Anatolyevna, postgraduate student, department of general and pedagogical psychology, East Siberian Educational Academy; a school psychologist at the high school №49, Irkutsk. Ph.: 89501308740, 8 (3952) 320366. E-mail: konogorskaya@yandex.ru

УДК 37.013.77

© М.М. Рыскулова

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Статья посвящена эмпирическому исследованию психологической готовности детей к школе, проживающих в Республике Казахстан.

Ключевые слова: психологическая готовность к школьному обучению, интеллектуальная зрелость, эмоциональная зрелость, социальная зрелость, мотивационная готовность к школьному обучению

М.М. Ryskulova

THE RESEARCH OF CHILD'S PSYCHOLOGICAL READINESS TO STUDY IN SCHOOL

The article is devoted to empirical research of psychological readiness to school of children, who live in the Republic of Kazakhstan.

Keywords: psychological readiness to study in school, intellectual maturity, emotional maturity, social maturity, motivational readiness to study in school.

Тема психологической готовности ребенка к школьному обучению в наше время очень актуальна, так как современное начальное обучение предъявляет высокие требования к дошкольной подготовке детей. Необходимо, чтобы ребенок, поступающий в школу, уже владел элементарными формами учебной деятельности, знаниями и умениями, которые раньше относились к собственно школьному обучению.

Главной целью учебно-воспитательной работы детских дошкольных учреждений должна стать подготовка к систематическому школьному обучению. Для решения этой задачи от психолога требуется умение определить уровень психического развития ребенка, вовремя диагностировать его отклонения и на этой основе намечать пути коррекционной работы. С реше-

нием этой проблемы связано определение целей и принципов организации обучения и воспитания в дошкольных учреждениях. В то же время от ее решения зависит успешность последующего обучения детей в школе. Основной целью определения психологической готовности к школьному обучению является профилактика школьной дезадаптации.

Нами были поставлены следующие задачи: оценить готовность детей 6-7 лет к школе, посещающих дошкольное учреждение и на основе полученных данных разработать методическую диагностическую программу по подготовке детей к школе.

Исследование проводилось в детском саду № 18 «Аяжан» г. Астана.

Традиционно выделяются три аспекта школьной зрелости: интеллектуальный, эмоциональный и социальный.

Интеллектуальная зрелость – это способность концентрировать внимание, способность уловить основные связи между явлениями (аналитическое мышление); это дифференцированное восприятие (например, умение выделить фигуру из фона), умение воспроизводить образец, а также достаточный уровень развития зрительно-моторной координации. Критерием интеллектуальной готовности является развитая речь ребенка. Можно сказать, что интеллектуальная зрелость отражает функциональное созревание структур головного мозга.

Эмоциональная зрелость – умение регулировать свое поведение, возможность достаточно длительное время выполнять не очень привлекательное задание.

К **социальной зрелости** относится потребность ребенка в общении со сверстниками и умение общаться, а также способность исполнять роль ученика. Все перечисленное является психологической готовностью к обучению в условиях школы [1].

Диагностическая программа была составлена из трех объемных методик: «Общая ориентация детей в окружающем мире и запас бытовых знаний», Ориентационный тест школьной зрелости Керна-Йерасека, тест мотивационная готовность к школьному обучению Л.А. Венгера, а также опирались на таблицу «Готовность к школе», представленной в трудах Е.И. Немова.

Рассмотрим методы исследования. Методика «Общая ориентация детей в окружающем мире и запас бытовых знаний» предназначена для детей, поступающих в школу. Для оценки общей ориентировки в окружающем мире детей с I по V классы и для выяснения запаса их бытовых знаний используются перечни вопросов, которые описываются в полной версии данной методики. Процедуры обработки ответов на них, выведения оценки в баллах и оценивания на этой основе уровня психологического развития ребенка идентичны. Методика «Общая ориентация детей в окружающем мире и запас бытовых знаний» проводится психологом, при этом используется метод беседы. В процессе беседы психолог получает сведения об общих представлениях ребенка, о его способности ориентироваться в простых жизненных ситуациях, о положении в семье. Беседа необходима для установления контакта с ребенком, создания атмосферы доверия в процессе обследования. Психолог независимо от успехов ребенка дает ему положитель-

ные, одобрительные оценки, подбадривает его. Исследователю лучше заранее знать состав семьи, наличие или отсутствие кого-либо из родителей. По окончании беседы анализируется вся информация, полученная при ответах на вопросы, особое внимание обращается на контрольные вопросы [2].

Ориентационный тест школьной зрелости Керна-Йерасека, являющийся модификацией теста А. Керна, состоит из 3-х заданий. В первом задании, испытуемому предлагается нарисовать мужскую фигуру по памяти, втором – срисовать письменные буквы, в третьем – срисовать группы точек. Результат каждого задания оценивается по пятибалльной системе, а затем вычисляется суммарный итог по трем заданиям. Все три задания графического теста направлены на определение развития тонкой моторики руки и координации зрения и движений руки. Эти умения необходимы в школе для овладения письмом. Кроме того, тест позволяет определить в общих чертах интеллектуальное развитие ребенка (рисунком мужской фигуры по памяти). Задания «срисовывание письменных букв» и «срисовывание группы точек» выявляют умение ребенка подражать образцу, необходимое в школьном обучении. Эти задания также позволяют определить, может ли ребенок сосредоточенно, не отвлекаясь, работать некоторое время над не очень привлекательным для него заданием. Важно также в процессе выполнения такого рода заданий выявление особенностей тонкой моторики кисти руки, двигательной координации. Благодаря этому можно не только прогнозировать успешность овладения навыками письма и рисунка, но и сделать заключение (ориентировочное) о развитии у ребенка способности к саморегуляции и управлению своим поведением в целом. Известно, что уровень развития тонкой моторики, мелких движений является одним из важных показателей психического развития.

К. Йерасек провел исследование по установлению связи между успешностью выполнения теста школьной зрелости и успешностью в дальнейшем обучении. Оказалось, что дети, хорошо справляющиеся с тестом, как правило, хорошо учатся в школе, но и дети, плохо справляющиеся с тестом, в школе могут хорошо успевать. Поэтому Йерасек подчеркивает, что результат тестового испытания можно рассматривать как основание для заключения о школьной зрелости и нельзя интерпретировать как школьную незрелость (например, бывают случаи, когда способные дети схематично рисуют человека, что существенно отражается на полученном

им суммарном балле). Автор теста отмечает также ограниченность методики в связи с не использованием невербальных субтестов, позволяющих сделать заключение о развитии логического мышления (тест школьной зрелости в основном позволяет судить о развитии сенсомоторики).

Тест Керна–Йерасека может применяться как в группе, так и индивидуально [3].

При использовании нами теста «мотивационная готовность к школьному обучению» Л.А. Венгера нами ставилась задача изучения внутренней позиции ребенка старшего дошкольного возраста [4].

Проведя все психодиагностические тесты, мы сделали сравнительный анализ.

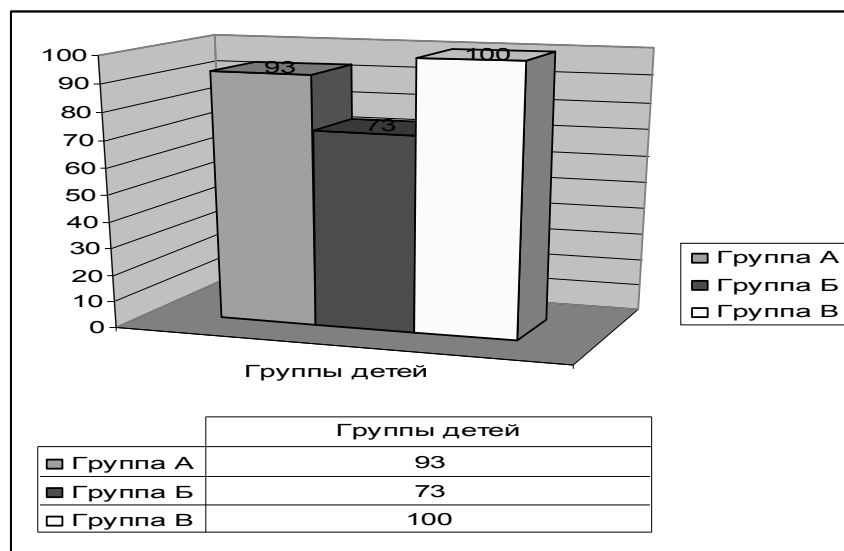


Рис. 1. Сравнительная оценка показателей школьной зрелости у испытуемых разных групп (%).

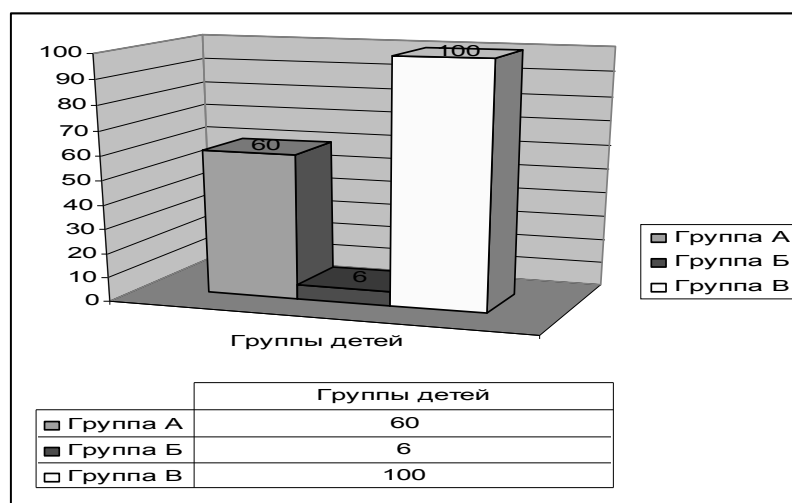


Рис. 2. Сравнительная оценка уровней сформированности внутренней позиции испытуемых разных групп в (%) по методике «Мотивационная готовность к школьному обучению» Л.А. Венгера.

Нами установлено, что по тесту Керна–Йерасека самый высокий уровень выявлен у группы В – дети, посещающие детское образовательное учреждение (100%), средний уровень у детей группы А – дети, посещающие разви-

вающие центры (93%), и низкий уровень у группы Б – это дети, не посещающие детское образовательное учреждение (73%). Следовательно, дети посещающие детское образовательное учреждение имеют более высокий показатель

школьной зрелости, чем дети посещающие центры развития, а также дети, не посещающие детские сады.

Результаты исследования по методике Л.А. Венгера показали, что внутренняя позиция считается сформированной в группе В у всех испы-

туемых – 100 %, в группе Б – у 6% и в группе А – 60%. Следовательно, дети, посещающие детское образовательное учреждение, показывают более высокие результаты, чем дети, посещающие центры развития, а также не воспитывающиеся в детском саду.

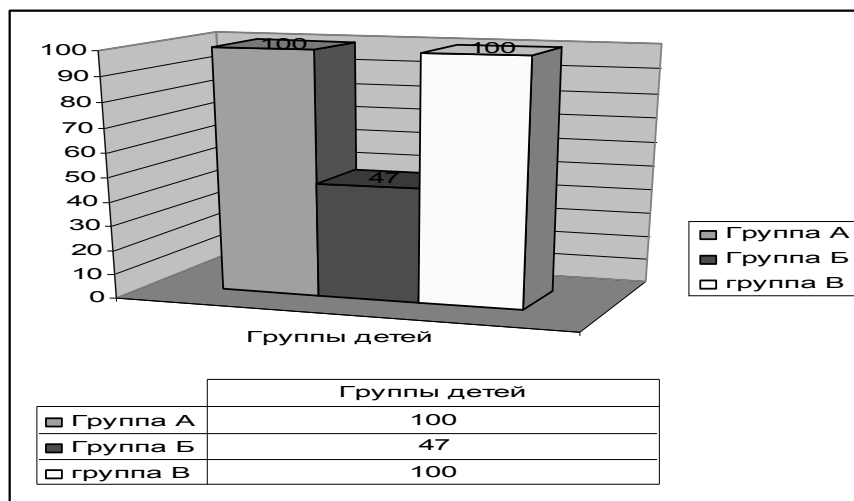


Рис. 3. Сравнительная оценка показателей готовности к обучению в школе у детей разных групп (А; Б; В) (в %) по методике «Общая ориентация и запас бытовых знаний».

Результаты исследования по методике «Общая ориентация детей в окружающем мире и запас бытовых знаний» показали, что испытуемые из группы А и В готовы к обучению в школе – 100%, а у детей из группы Б готовность к обучению имела только у 7 человек, что составляет 47%.

Таким образом, проведенное нами исследование показало, что дети воспитывающиеся в дошкольном учреждении Республики Казахстан, показали высокий уровень готовности к школе. А дети, воспитывающиеся в домашних условиях, – недостаточный уровень подготовки к школе.

Литература

1. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / пер. с нем. – М., 1991.
2. Ильина М.Н., Парамонова Л.Г., Головнева Л.Я. Тесты для детей. – М., 1997.
3. Лаак Я. Тер. Психодиагностика: проблемы содержания и методов. – М., 1996.
4. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. – М., 2003.

Рыскулова Мадина Мухаметалиевна, магистр психологии, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии, факультет социальных наук, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева. E-mail: turmanova74@mail.ru

Ryskulova Madina Mukhametalievna, master of psychology, candidate of pedagogical sciences, associate professor, department of psychology, faculty of social sciences, Eurasian National University named after L.N. Gumilev. E-mail: turmanova74@mail.ru

РОЛЬ КОММУНИКАТИВНОЙ МОТИВАЦИИ В УМСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья посвящена анализу результатов исследования влияния коммуникативной мотивации, в основе которой лежит базовая потребность человека в общении, на успешность в умственной деятельности школьников.

Ключевые слова: потребности, мотивы, коммуникативная мотивация, умственные способности, мотивация деятельности.

N.Ts. Badmaeva

THE ROLE OF COMMUNICATIVE MOTIVATION IN MENTAL ACTIVITY

The article is devoted to analysis of the results of research of influence of communicative motivation on the success of the mental activity of students, it is based on the fundamental human need for communication.

Keywords: needs, motives, communicative motivation, intellectual abilities, motivation of activity.

Личностный подход к анализу умственной деятельности предполагает изучение ее в общей системе жизнедеятельности личности, в том числе и в системе социальных отношений. Как и потребность в познании, потребность в социальном общении является специфически человеческой потребностью, помогающей ему войти в контакт с социальной средой, сохранив целостность своей личности. В психологии известны эффекты сосуществования, соактивности, которые указывают на то, что другой человек имеет для субъекта особое значение. «Каждая эпоха детского развития построена по одному принципу: эпоха открывается ориентацией в сфере человеческих отношений, затем следует развитие интеллекта. Пока интеллект не поднялся до определенного уровня, не может быть новых мотивов», – писал Д.Б. Эльконин [1].

Насколько межличностные отношения, существующие между людьми, влияют на характер их мотивационных состояний, какие особенности этих отношений оказывают наибольшее влияние на мотивацию, рассматривает В.И. Чирков [2]. Он пишет, что любая деятельность человека протекает в определенном социальном окружении при взаимодействии с другими людьми. Это может быть семья, детский сад, школа, работа. В школе, например, если для учителя характерен контролирующий стиль, то, скорее всего, это вызовет у учеников падение внутреннего интереса к учебе со всеми вытекающими отсюда последствиями. Учитель же, ориентированный на поддержание автономности у детей, будет усиливать их внутреннюю познавательную мотивацию.

А. Адлер был убежден, что постичь суть человеческой природы можно только через понимание его социальных отношений, так как чело-

веку изначально присуща потребность в общении. Адлер утверждал, что человек с раннего детства испытывает бессилие перед более сильным взрослым, на основе которого формируется чувство неполноценности. Затем человек в течение всей своей жизни борется за достижение превосходства над другими. Причины комплекса неполноценности он видел в неполноценности органов, чрезмерной опеке или отвержении со стороны родителей.

Анализируя опыты с шимпанзе, которые в отсутствие матери-шимпанзе привязывались к куклам, Ж. Боулби высказывал мысль, что привязанность является первоначальным устремлением у человека [3]. Положения теории объектных отношений нашли свое подтверждение в работах Эриха Фромма, Карен Хорни и других представителей школы неопрейдизма. Э. Фромм называл пять экзистенциальных потребностей, которые заложены в природе человека и являются мощной мотивационной силой в жизни людей [4]. И первой потребностью он называет потребность в установлении связей.

К. Хорни писала, что удовлетворение потребностей в любви и безопасности играет главную роль в формировании личности ребенка, и для него это важнее, чем удовлетворение физических потребностей [5]. При фрустрировании базовой потребности в безопасности у ребенка формируется установка базальной тревожности и он испытывает внутрличностный конфликт. Вытесненный или подавленный конфликт в дальнейшей жизни проявляется в отношениях с другими людьми, влияет на формирование характера и в целом личности.

Представители психоаналитической школы (Д.В. Винникот, А. Балинт, М. Малер, М. Кляйн и др.) считали, что на разных этапах возрастного

развития существуют разные способы установлении взаимоотношений с людьми (начиная с матери). С их точки зрения, младенец не ищет удовлетворения в оральном смысле, а находит удовлетворение в установлении отношений с матерью, связанных первоначально с кормлением. Другими словами, ребенок не столько сфокусирован на получении материнского молока, сколько на восприятии заботы о себе со стороны матери. Таким образом, человек – это изначально социальное существо, и от того, как будут складываться его отношения с другими людьми, зависит его общее психическое, в том числе умственное развитие.

Наблюдения за одаренными детьми показывают, что они легко приспосабливаются к новым ситуациям, в окружении посторонних людей сохраняют уверенность в себе, имеют тенденцию руководить играми или занятиями других детей, в общении со сверстниками проявляют инициативу, относятся к сверстникам и взрослым людям как к равным себе. У одаренных детей рано проявляются независимость и лидерские черты.

Школьники, испытывающие дефицит в общении со сверстниками, имеют высокий уровень тревожности как межличностной, так и общей тревожности, низкую школьную мотивацию. Длительная фрустрирующая ситуация не способствует развитию интеллектуальных способностей, ведет к социальной дезадаптации. О влиянии уровня сформированности саморегуляции произвольной активности и выраженности тревоги на активность человека в стрессовой ситуации пишет Д.Г. Бадмаева, изучая влияние тревожности во время экзаменов на умственную активность студентов [6].

«Продуктивность трудовой, познавательной, мыслительной деятельности, жизнеспособность человека в значительной мере зависят от его способности к общению, от коммуникативной компетентности» – пишет Л.Ф. Алексеева и далее: «Психологическое и личностное развитие человека находится в фундаментальной зависимости от общения с другими людьми, т.е. общение рассматривается как фактор психического и социального развития человека» [7].

Таким образом, деятельность человека есть проявление его произвольной активности и имеет социальную природу. Это целенаправленный процесс, детерминированный осознаваемыми мотивами. Поскольку мы рассматриваем взаимосвязь мотивации и общих умственных способ-

ностей, то, говоря в дальнейшем о деятельности, мы будем говорить об умственной деятельности.

Изучая психологическое состояние школьников, в частности уровень тревожности, мы использовали методику Гейлора, которая позволяет диагностировать такие виды тревожности, как общая, школьная, самооценочная и межличностная. Результаты исследования тревожности у группы школьников показали, что до 50% школьников-подростков 5 – 6 классов имеют высокий уровень межличностной тревожности. В 7-х и 8-х классах число школьников с высоким уровнем межличностной тревожности постепенно снижается. Мы можем предположить, что по мере взросления школьника коммуникативная мотивация приобретает другие формы, все больше включающие в себя автономность и самостоятельность в принятии решений.

Результаты данного исследования показывают, что в младшем подростковом возрасте, когда дети стремятся, прежде всего, быть принятыми и самоутвердиться в группе сверстников, они испытывают потребность в доверительных межличностных отношениях в классном коллективе. Поэтому одним из важнейших мотивов учебной деятельности, как ведущей деятельности в подростковом возрасте, является коммуникативный мотив.

Результаты другого испытания (на выборке старшеклассников) показывают, что коммуникативная мотивация имеет значимую корреляционную связь с личностной тревожностью (методика Спилбергера и Ханина). В таблице 1 представлены результаты исследования связи между коммуникативной мотивацией и разными видами тревожности в ситуации экзамена и в обычных условиях. Чем выше коммуникативная мотивация, тем ниже личностная тревожность в экзаменационной ситуации ($R = -0,489$). Уровень реактивной тревожности также отрицательно коррелирует с коммуникативной мотивацией, причем в обычных условиях $R = -0,307$, а в условиях повышенной мотивированности (ситуация экзамена) $R = -0,408$.

«Понимаемые» мотивы (стремление к знаниям) усиливаются благодаря коммуникативной мотивации, которая является реально действующей, хотя и не осознаваемой полностью. Таким образом, по результатам нашего исследования, мы пришли к выводу о том, что в учебной деятельности школьников коммуникативная мотивация играет достаточно значимую роль.

Таблица 1

Коэффициенты корреляции между уровнем коммуникативной мотивации и разными видами тревожности в ситуации экзамена и в обычных условиях

Реактивная тревожность		Личностная тревожность	
В обычной ситуации	В ситуации экзамена	В обычной ситуации	В ситуации экзамена
- 0,307	- 0,408	- 0,183	- 0,489

Далее, нами была поставлена задача выявить влияние коммуникативной мотивации на развитие общих умственных способностей (мыслительных, перцептивных, мнемических). На выборке учащихся 5-х классов (75 человек) были исследованы структура мотивации, уровень развития перцептивных, мнемических и мыслительных способностей. Изучение мотивационной структуры учащихся 5-х классов проводилось с помощью модифицированной нами методики школьной мотивации М.В. Матюхиной (1984), которая позволила более дифференцированно подойти к выявлению разных видов мотивации. Методика была подвергнута стандартизации и показала достаточную дискриминативную и ретестовую надежность и содержательную валидность [8]. Для изучения общего уровня умственных способностей использованы тест Векслера, методика на восприятие цифровой и знаковой информации, методика определения

кратковременной памяти на цифры и слова (ШТУР).

Результаты исследования представлены в таблице 2. Нас прежде всего интересовали связи между коммуникативной мотивацией и процессами мышления, восприятия и памяти. Из таблицы 2 видно, что учащиеся с выраженной коммуникативной мотивацией имеют достаточно высокие показатели по восприятию, мышлению и памяти.

Но более высокие показатели успеваемости и продуктивности процессов восприятия, памяти и мышления оказались у учащихся с выраженной учебно-познавательной и творческой мотивацией. Влияние коммуникативной мотивации на развитие общих умственных способностей опосредовано стремлением ребенка быть принятым окружающими людьми и занять среди них достойное место.

Таблица 2

Влияние различных мотивов на продуктивность перцептивных, мнемических и мыслительных способностей

№	Мотивы	Восприятие		Мышление		Память		Успеваемость
		цифры	знаки	верб	неверб	цифры	слова	
1	самоопределения и самосовершенствования	2,05	3,10	76	3,94	6,8	11	3,94
2	мотивы аффилиации	3,80	4,40	81	3,89	6,7	10	3,89
3	избегания неудачи	2,93	3,75	83	3,92	6,8	11	3,92
4	учебно-познавательные (содержанием учения)	5,30	5,80	79	4,55	7,6	12	4,55
5	учебно-познавательные (процессом учения)	4,11	4,78	81	4,23	7,3	14	4,23
6	коммуникативные	4,11	4,78	81	3,69	7,0	11	3,69
7	творческой самореализации	4,51	5,12	80	4,30	7,3	14	4,30
8	достижения успеха	3,83	4,53	82	4,07	7,0	13	4,07

Для изучения влияния коммуникативной мотивации на развитие познавательных процессов более уместным было использование метода лонгитюдного исследования, так как нам необходимо было пронаблюдать изменения индивидуально-психологических особенностей детей, особенностей их коммуникативной сферы, уровня развития умственных способностей, ко-

торые происходят за достаточно длительное время.

Нами было проведено 4-летнее лонгитюдное исследование детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, обучающихся в школе-интернате (г. Улан-Удэ). В качестве экспериментальной и контрольной групп мы взяли два 6-х класса (всего 45 человек). В начале эксперимента были проведены исследования тревожно-

сти, школьной мотивации, уровня умственного развития, уровня обученности, семейной ситуации, физического и психического здоровья шестиклассников, а также изучение межличностных отношений в классе. Все дети проживали в общежитии при интернате. Средние показатели успеваемости и результаты выполнения тестов умственного развития у детей экспериментальной и контрольной групп были примерно одинаковы.

Тревожность детей исследовалась с помощью методики А.Н. Прихожан (1987), которая включает ситуации трех типов: 1) ситуации, связанные со школой и общением с учителем; 2) ситуации, актуализирующие представление о себе; 3) ситуации межличностного общения. Для изучения уровня умственного развития использовалась методика ШТУР (школьный тест умственного развития).

Занятия с детьми экспериментальной группы проводились в форме обучающих тренингов один-два раза в неделю в течение четырех лет. Основной задачей групповой работы с детьми было развитие у них коммуникативных навыков. В программу занятий с детьми включались упражнения по развитию учебных навыков, общих умственных способностей (мыслительных, перцептивных и мнемических), развитию учебно-познавательной мотивации. Учителя на уроках также проводили специальные упражнения по развитию коммуникативных навыков и познавательных интересов у школьников. В течение учебного года дважды проводились контрольные срезы. Исследовались уровень умственного развития, тревожность, структура мотивации, межличностные отношения в классе, уровень их психического и физического здоровья, состояние эмоционально-волевой сферы.

Как показали результаты исследования, в ходе эксперимента наблюдалась положительная динамика как показателей школьной мотивации, так и показателей познавательного интереса и также в овладении учебными навыками и в развитии умственных способностей детей. Разница по всем исследуемым параметрам между контрольной и экспериментальной группами была значимой на каждом этапе эксперимента. Но динамика изменений у каждого отдельного ребенка была индивидуальной и зависела от психологического состояния учащегося, индивидуальных возможностей, взаимоотношений с близкими родственниками (данные наблюдений за семейной ситуацией).

Изучение межличностных отношений в классах также показало положительную динамику в

группе учащихся экспериментальной группы: по результатам социометрического исследования, в классе не стало «отвергаемых», в целом класс стал намного дружнее. У детей сформировался стойкий познавательный интерес.

Программа развития коммуникативных навыков также была опробована нами на базе специализированного психокоррекционного стационара, созданного при муниципальном образовательном учреждении г. Улан-Удэ «Центр диагностики и консультирования». В течение одного-двух месяцев (иногда до трех месяцев) с каждым ребенком проводилась индивидуальная работа по развитию учебно-познавательной мотивации, коррекции интеллектуальных нарушений и формированию личностных качеств. Групповые и индивидуальные занятия психолога в неформальной обстановке проводились ежедневно. Выборка составила 80 детей. У детей, поступивших в стационар, часто отмечались высокий уровень тревоги, низкая самооценка, неуверенность в себе. В целом после проведенной психокоррекционной и коррекционно-развивающей работы мы наблюдали положительную динамику у этих детей показаний как эмоционально-волевой, так и интеллектуальной сферы.

Таким образом, в результате проведенных нами исследований, мы пришли к выводу, что необходимо изучать проблему развития умственных способностей в общей системе жизнедеятельности человека, в том числе и в системе социальных отношений. Так, школьники, испытывающие дефицит в общении, имеют высокий уровень тревожности, низкую школьную мотивацию, а в структуре их учебной мотивации преобладают мотивы избегания. Такие условия являются неблагоприятными для развития умственных способностей детей и не позволяют школьнику реализовать свой даже очень высокий интеллектуальный потенциал. А длительная фрустрирующая ситуация не способствует развитию интеллектуальных способностей, ведет к социальной дезадаптации.

Специальная работа по развитию коммуникативных навыков способствует актуализации коммуникативной мотивации в учебной деятельности школьника, позволяет снизить межличностную тревогу у школьника, повысить его самооценку и создать благоприятные условия для развития познавательного интереса, умственных способностей и в целом для развития его личности. По эмоциональности коммуникативная мотивация, в основе которой лежит базовая человеческая потребность в общении, эмоцио-

нально насыщеннее, чем учебно-познавательная мотивация, поэтому является реально действующей, хотя и не до конца осознаваемой мотивацией на протяжении всех школьных лет, и также способствует развитию умственных способностей и в целом личности ребенка.

Литература

1. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. – М., 1974.

2. Чирков В.И. Межличностные отношения, внутренняя мотивация и саморегуляция // Вопросы психологии. – 1997. – №3. – С. 102–111.

3. Bowlby J. (1973). Attachment and Loss, Vol. 3. – Harmondsworth: Pelican Books, 1973.

4. Фромм Э. Душа человека. – М.: Республика, 1992. – 430с.

5. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория невроза // Психоанализ и культура. Избр. тр. Карен Хорни и Эриха Фромма. – М.: Юрист, 1995.

6. Бадмаева Д.Г. Влияние тревожности на продуктивность познавательной деятельности студентов // Актуальные проблемы развития психологической службы образования: сб. материалов межрегион. науч.-практ. конф. – Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 2004. – С. 223–227.

7. Алексеева Л.Ф. Коммуникация – форма активности человека. – Томск: Изд-во ЦНТИ, 2003. – 184 с.

8. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография. – Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 2005. – 204 с.

Бадмаева Наталья Цыденовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии Бурятского государственного университета, г. Улан-Удэ. E-mail: badmaevanc@gmail.com

Badmaeva Nataliya Tsydenovna, candidate of psychological sciences, associate professor, department of general and social psychology, Buryat State University (Ulan-Ude). E-mail: badmaevanc@gmail.com

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

УДК 316.74:81

© Н.С. Антонова

СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ФОРМ ЯЗЫКОВОГО ОБЩЕНИЯ В МНОГОНАЦИОНАЛЬНОЙ РОССИИ

В статье рассматриваются двуязычие и многоязычие как формы языкового общения в регионах Российской Федерации. Русский язык выступает в качестве компонента многих разновидностей двуязычия: русско-бурятского, русско-якутского, русско-хакасского и т.д. Практически им владеют все нации и народности России, и потому он является всеобщим для народов нашей страны, или межнациональным, языком. Однако в качестве средства общения представителей разных наций и народностей могут выступить и региональные языки, обслуживающие лишь часть народов в определенных регионах страны.

Ключевые слова: *одноязычие, двуязычие, многоязычие, языковая личность, русскоязычный, языковая ситуация.*

N.S. Antonova

SOCIAL ASPECTS OF FUNCTIONING OF FORMS OF LANGUAGE COMMUNICATION IN MULTINATIONAL RUSSIA

The article considers bilingualism and multilingualism as forms of language communication in the regions of the Russian Federation. The Russian language becomes a component of many versions of bilingualism: Russian – Buryat, Russian – Yakut, Russian – Khakass etc. Practically all nationalities and ethnic groups of Russia can speak it, that is why it is general for the peoples of our country, or it is the interethnic language. However, regional languages, used by part of people in certain regions of the country can be considered as means of communication for representatives of different nationalities and ethnic groups.

Keywords: *monolingualism, bilingualism, multilingualism, language personality, Russian speaking, language situation.*

Россия – многонациональная страна, для которой вопросы взаимного ознакомления народов с культурными традициями и формирование общих ценностей являются знаковыми проблемами устойчивого развития. Вопросы эти важны не только и не столько на государственном уровне; наиболее острое звучание они приобретают как раз на уровне российских регионов.

Регионы России – многонациональные сообщества с громадными территориями. Существенные отличия народов внутри каждого из регионов отражаются в различии образа жизни людей и их социальных потребностей, в особенностях используемых технологий и специфике традиционного природопользования, в особой истории и различном опыте культурного взаимодействия с другими народами Российской Федерации.

Любая программа устойчивого развития многонационального региона объективно должна рассмотреть три сферы устойчивости: окружающая среда, общество и экономика. Единым

измерением для этих областей и средством балансирования интересов сопредельных регионов в каждой сфере является культура. Принцип культурного многообразия – ключ к пониманию проблем устойчивого развития как каждого отдельно взятого региона, так и всей совокупности регионов РФ.

Каждой нации, язык которой узко известен в мире, чтобы выйти в мир, необходимо владеть каким-то широко распространенным языком. Известно, что между личностью и культурой существует самая тесная связь: личность живет культурой, культура осуществляется личностью. Сейчас никто не спорит, что личность – средоточие взаимосвязи культуры и языка, диалектики их развития. Поэтому говорить о личности можно только как о языковой личности, воплощенной в языке [2].

Известно, что развитием языка движут два начала – одно стихийное: оно подчиняется внутренним законам языкового строя; второе – культурно-регламентирующее, основанное на оценке

и отборе языковых средств, исходящее от образованных слоев общества и направленное на создание общелитературного языка.

В последнее время при обсуждении проблем развития общелитературного языка и национальной культуры так или иначе возникают проблемы языковой коммуникации, билингвизма, диалога культур, их взаимодействия и взаимовлияния. Эффективная языковая коммуникация играет большую роль в осуществлении политической, финансово-экономической, педагогической и любой другой деятельности.

Русский язык выступает в качестве компонента многих разновидностей двуязычия: русско-бурятского, русско-якутского, русско-хакасского и т.д. Практически им владеют все нации и народности России, и потому он является всеобщим для народов нашей страны, или межнациональным, языком. Однако в качестве средства общения представителей разных наций и народностей могут выступать и региональные языки, обслуживающие лишь часть народов в определенных регионах страны.

Кроме региональных общих языков связь между представителями разных народностей и наций осуществляется и на русском языке. Следовательно, народам отдельных регионов нашей страны свойственно многоязычие, или полилингвизм.

Говоря о «русскоязычии» прежде всего следует думать о его «носителях», т.е. о тех людях, для которых русский язык не является их этническим языком, но «дан» им как второй язык, иначе говоря, билингвах. Говорящих по-русски билингвов значительно больше, чем «исконных» носителей русского языка, для которых он является родным, этническим и (часто) единственным их языком.

«Успешность» изучения, развития и сохранения русскоязычия (в конечном счете «русскоязычной» политики) зависит от того, как билингвы относятся к русскому языку. Или – поскольку в социолингвистике такое отношение называется «языковой самоидентификацией личности» – как русскоговорящие билингвы идентифицируют не только свой русский язык, но и себя с ним. Исследование русскоязычной самоидентификации дает ответ на главный вопрос «В каких формах существует русский язык при двуязычии?», без которого невозможно ни лингвистически грамотное языковое планирование, ни прогнозирование судьбы русского языка вне исконной территории его распространения.

Этот вопрос становится научной проблемой, требующей социо- и психолингвистического

решения, по двум причинам: 1) можно ли извлечь какие-либо данные о формах существования русского языка при двуязычии из хорошо апробированных социолингвистических опросов и анкетирования, которые дают полезные сведения о функциональных параметрах русскоязычия (распределение сфер общения между двумя языками, степень владения русским языком и др.), т.е. нужно ли исследовать языковое (в нашем случае – русскоязычное) сознание личности или же ограничиться ее, образно говоря, русскоязычной деятельностью – тем, где и как пользуются русским языком билингвы; 2) идентичен ли русский язык монолингвов русскому языку билингвов – т.е. какой язык мы исследуем при русскоязычии.

Социолингвистические опросы исследуют «симптоматику» русскоязычия, но не его причины, и по своей природе не могут дать объективных сведений о том, носителем какого именно русского языка являются опрашиваемые. При интерпретации таких сугубо функциональных данных, как указаний на формы существования русского языка в том или ином двуязычном регионе, всегда велик риск получить «социолингвистические мнимости».

Обычно на языковом сознании информантов внимание исследователя сосредотачивается только в одном случае – когда речь идет о родном языке – и тогда говорят об «этноязыковом самосознании человека» и о «символической идентификации себя со своим этносом» (работы В.М. Алпатова [1], Н.Б. Мечковской [3] и др.). Но языковое сознание личности (билингва ли, монолингва ли) не сводится к этносимволической функции – в нем есть, идеалы и желаемое, но есть и интенции, предпочтения, представления и оценки, т.е. отношение личности к ее языку.

У билингвов языковое сознание обращено равным образом и к русскому языку: он оценивается, представления о нем выражены в образе, а главное – каждый отдельный человек сразу же стремится самоопределиться в отношении русского языка (т.е. идентифицировать его), называя его родным, неродным.

Между тем русский язык билингвов в подавляющем большинстве исследований квалифицируется как неродной. Это не соответствует действительности: определения русского языка как второго родного или же как иностранного при анкетировании составляют каждый раз 5% от общего числа ответов. Опрос 2012 г., проведенный автором, русскоязычных информантов, которым было предложено «обозначить отноше-

ние к двум их языкам», показал: во-первых, их больше, чем это представляется носителю национального русского языка; во-вторых, отношение к ним иное. Например, в проведенном

нами исследовании в 2012 г. на вопрос: «Какой язык Вы считаете родным?» ответы распределились следующим образом:

Таблица 1

	Алтайцы	Тувинцы	Хакасы	Якуты
Не ответили	9,7	12,6	1,5	2,9
Язык своей национальности	66,7	65,5	69,1	71,8
Русский язык	4,2	8,1	5,9	6,1
Своей национальности и русский	19,4	13,9	23,5	19,3

Однако самое интересное в таких опросах – «двойные ответы»: почти у всех опрошенных народов встречаются ответы, что родным является и русский язык и язык титульной национальности.

Указывают они, как принято считать, не на идентификационные затруднения «обыденного», «наивного» и т.п. языкового мышления лингвистически не образованных информантов, а на то, что в языковом сознании билингвов каждая из форм существования русского языка («неродной», «иностранной», «второй родной») обладает своей системой опознавательных и дифференцирующих признаков, не позволяющих, например, «неродному» и «иностранному» становиться синонимами (как это происходит в случае монолингвального развития личности), а «второму родному» превращаться в комплиментарное иносказание.

Модели языковой идентификации билингвов, построенные на действии стереотипа «свой-чужой», хотя и типологизируют мотивации языкового выбора, оказываются бессильными перед такой, например, русскоязычной самоидентификацией: Я бурятка. Но и русский – родной для меня: это и детство, и юность, и любовь... Вообще это огромная часть моей жизни. А семья и корни – это о родном бурятском.

Билингв «думает» о русском языке и определяет свое отношение к нему в каких-то других категориях. Поэтому при изучении русскоязычия необходимо выявить существующее в билингвальном сознании системы идентификационных признаков русского языка и сделать их «опознавательными». Только по ним мы можем распознать, с какой формой существования русского языка при двуязычии имеем дело. Для этого наиболее приспособлен другой способ сбора информации – интервью (с последующим контент-анализом полученных суждений и аргументации).

В ответственных социолингвистических исследованиях было бы опрометчивым игнориро-

вать языковое сознание личности, обследуя только бытование русского языка. Полученные «функциональные» данные необходимо каждый раз проверять на выборке контрольной группе респондентов. И если большинство полученных русскоязычных идентификаций указывает, что русский язык в обследуемом регионе существует как иностранный, значит, мы имеем дело с альтернативным (а в будущем – с учебным) русскоязычием. В соответствии с этим мы должны строить языковое планирование. Если же большинство идентифицирует свой русский язык как неродной, то это безальтернативное (или усвоенное) русскоязычие, от которого зависит и выбор языковой политики. Наконец, если случится, что идентификации русского как родного (или второго родного) превышают признания его неродным, то при таком естественном русскоязычии совершается другая жизнь русского языка, так как только билингву дано видеть русские слова по-новому и в иных соположениях, чем это предстает языковому сознанию русского монолингва.

Для сохранения и развития каждого этноса велико значение родного языка. Слово есть выражение духовной жизни народа. В знаках языка выражается характер представлений данного народа о мире. Язык каждого народа – это его способ «видения» мира, это один из существенных признаков этноса, важный компонент его истории и культуры.

Следует оговориться, что язык не является главным и единственным признаком этноса. Известны случаи двуязычия у некоторых этносов или утрата родного языка и переход на другой с сохранением этнической идентичности. Ярким примером может служить еврейский народ, разбросанный по всем континентам. Во многих случаях евреи утратили язык предков, но их идентичность не потеряна, а почти полностью сохранена.

И все же каждый человек должен осознать свою ответственность перед предками и потом-

ками за сохранение языка своего этноса, поскольку, на наш взгляд, специфичность картины мира, отражающейся в сознании этноса, связана тысячами нитей с языком. Переход на другой язык означает утрату важнейших особенностей картины мира, сложившейся на протяжении тысячелетий. Соответственно утрата культуры даже малого этноса есть потеря общечеловеческого масштаба, потеря невосполнимая, поскольку каждый народ уникален и неповторим.

В новых условиях сохранение функционирования русского языка становится одной из трудных задач не только и не столько новых независимых государств, но, едва ли, не в первую очередь государства Российского. В вопросе сохранения русского языка в субъектах РФ и за ее пределами не все так просто. За последние шестнадцать лет этот факт стал общеизвестным и неоспоримым. Осуществляя языковую политику в новых условиях, некоторые субъекты РФ желали бы оставить за русским языком статус второго языка или языка межнационального общения. И это вполне закономерно и оправданно, поскольку речь идет о становлении многонационального государства, а становление государства во все времена шло параллельно с ростом национального самосознания и возрождением национального языка и культуры. Важным тут остается вопрос преодоления комплекса национальной неполноценности, но едва ли не более важным – комплекса национальной исключительности. Любые проявления этноцентризма становятся тормозом на пути к миру.

Однако при всей сложившейся ситуации мы вынуждены признать факт: XX в. сделал возможным активное функционирование русского языка еще в одной ипостаси: а именно – русская языковая культура может быть одной из форм выражения иной («чужой») культуры, что свидетельствует о высокой степени ее кодируемости, доказывает ее коммуникативную ценность и способствует ее сохранению. Красноречивым доказательством этого факта является русскоязычная литература. Наравне с национальной литературой она становится в ряд ведущих критериев многих народов, наций и народностей, населяющих Россию.

Словосочетания «русскоязычная литература», «русскоязычный писатель» как понятия потенциально содержат в своем значении целый комплекс проблем исторического, культурного, этнографического, политического и социального характера и обладают устойчивостью для пространства и временного, и языкового в пределах русской и сопряженных с ней национальных

культур XIX–XX вв., а в XXI – и геополитического. О том, что литература народов бывшего СССР вошла в человеческое сознание как многонациональная советская литература – совокупное достижение 75 национальных литератур и принципиально новое явление в истории мирового искусства – пишут многие исследователи. Уникальность мирового художественного процесса состояла в том, что в него вступали народы, составляющие невиданное многообразие полиэтнических регионов Евразии – Сибири и Дальнего Востока, Урала и Поволжья, Средней Азии и Кавказа, с их неповторимыми историческими судьбами, стоящие на различных ступенях общественного и историко-культурного развития.

Многоязычие – явление многоплановое, требующее комплексного подхода и изучения с различных позиций. В условиях глобализации исследование многоязычия имеет научную значимость, выходящую далеко за пределы структурного взаимодействия и функционального расслоения языков. Под многоязычием понимается владение несколькими языками и регулярное переключение с одного на другой в зависимости от ситуации.

Многоязычие, как и билингвизм, – явление, представляющее большой интерес с точки зрения разных наук: лингвистики, философии, психологии, социологии, физиологии и др. Вместе с тем длительное время внимание исследователей было обращено на так называемое коллективное двуязычие (овладение вторым языком после родного и распространение его в коллективе), в то время как проблеме описания языковых ситуаций индивидуального двуязычия и многоязычия как явлению редкому и уникальному отводилась второстепенная роль. Можно предположить, что в современном мире, в условиях глобализации исследование многоязычия имеет научную значимость, выходящую далеко за пределы структурного взаимодействия и функционального расслоения языков.

Во многих странах, и Россия не является исключением, проблема билингвизма несет в себе множество противоречий и вызывает зачастую слишком полярные мнения. Одни считают, что билингвизм подрывает саму возможность существования молингвальной культуры и в этом смысле вызывает опасение за ее сохранение, другие уверены, что он способствует расширению культурного диапазона, приобщает к опыту иноязычных сообществ, «аккумулирует» в себе потенциал усвоения общечеловеческих ценностей. Ведь владение другим языком и соответст-

венно второй культурой является своеобразной доминантой процесса постепенной социализации коммуникативной личности к лидирующей (таргетивной) культуре, причем, не теряя собственную (нативную) языковую идентичность.

Все эти характеристики необходимы для формирования «глобальной» личности в рамках «глобального» общества. В данном процессе необходимо дать человеку право выбора своей языковой идентичности. Такой выбор может быть насильственно навязанным средствами в диапазоне от государственной национальной политики до установления доминирования в системах информационного обмена или добровольным следованием приоритетам культурной толерантности и функционального сочетания языков, социальной мобильности и этнической солидарности.

В современной социокультурной ситуации России можно проследить две антагонистичные, но тесно связанные между собой тенденции. Первая из них характеризуется размыванием границ между разными этническими культурами, стремительно нарастающим в эпоху глобализации. В первую очередь данная тенденция связана с разрушением традиционных механиз-

мов культурной преемственности поколений, всегда имевших место внутри определенного рода или поселения. На смену им функции инкультурации новых поколений все больше берут на себя средства массовой информации и коммуникации, преимущественно транслирующие прототипы этически эклектичной массовой культуры. Однако в противовес этой тенденции можно последить и обратные ей процессы возрождения национального самосознания и этноконфессиональных традиций отдельных локальных сообществ. Данные процессы, в частности, получили свое активное развитие в новейшей истории постсоветских государств.

Литература

1. Алпатов В. М. Двадцать лет спустя // Язык и общество в современной России и других странах: докл. и сообщ. междунар. конф. (Москва, 21–24 июня 2010 г.). – М., 2010. – С. 1-6.
2. Антонова Н.С. Язык как социализирующий фактор личности в процессе активного диалога культур // Гуманитарный вектор. – 2012. – №3 (31).
3. Мечковская Н.Б. Общее языкознание: Структурная и социальная типология языков: учебное пособие. – 2-е изд. – Минск, 2004.

Антонова Надежда Сергеевна, кандидат социологических наук, доцент кафедры теории социальной работы Бурятского государственного университета. E-mail: decspf@mail.ru

Antonova Nadezhda Sergeevna, candidate of sociological sciences, associate professor, department of theory of social work, Buryat State University. E-mail: decspf@mail.ru

УДК 316.356.2

© А.М. Бадонов

СТАНОВЛЕНИЕ МОДЕЛИ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ СЕМЕЙНОГО НАСИЛИЯ

В статье говорится о факторах становления модели агрессивного поведения в условиях семейного насилия. Насилие в семье обычно предполагает наличие модели агрессивного поведения членов семьи. В основном становление данной модели поведения происходит в условиях семьи и передается следующему поколению.

Ключевые слова: семья, агрессия, агрессивное поведение, модель агрессивного поведения, насилие в семье.

A.M. Bodonov

FORMATION OF A MODEL OF AGGRESSIVE BEHAVIOR UNDER THE CONDITIONS OF FAMILY VIOLENCE

The article deals with the factors of family violence. The violation in family usually implies existence of a model of aggressive behavior of family members. In general the formation of such model of behavior happens under the conditions of family and it transfers to the next generation.

Keywords: family, aggression, aggressive behavior, model of aggressive behavior, violence in the family.

Насилие в семье является сложным социальным явлением, присущим человеческому обществу с древности. Долгое время семейное наси-

лие не считалось наказуемым деянием. Наоборот, глава семьи мог совершать наказание членов семьи посредством телесных избиений и

психологического давления. Общественное мнение не считало насилие в семье актуальной проблемой, прежде всего это касалось самой семьи. До сих пор многие считают, что семейное насилие – это проблема только той семьи, где оно существует.

Начиная со второй половины XX в. насилие в семье входит в орбиту исследований ученых. В первую очередь этой темой заинтересовались западные ученые, например в США. В СССР данная тема была табуированной, поскольку считалось, что в советском обществе нет такого явления. В России начиная с 90-х гг. XX в. эта тема постепенно становится актуальной. Российскими учеными уже проведен ряд исследований, освещающих насилие в семье.

При рассмотрении данного явления необходимо учитывать несколько факторов. Во-первых, многократно возросший уровень агрессии в российском обществе, что, в свою очередь, отражается и на семейных отношениях. По мнению Ю. Веселова, уровень агрессии в российском обществе сегодня гораздо выше, чем он был в советское время. Он считает, что причины агрессии таятся не в психологических особенностях нашей нации, а в социальном устройстве российского общества, которое просто провоцирует людей на агрессивное поведение. Все наши институты власти работают таким образом, что человек вынужден бороться за выживание [5].

По мнению Т. Маликовой, в периоды социальных и политических преобразований общество находится в стрессовом состоянии. В первую очередь люди реагируют на изменения в жизненно важных сферах здравоохранения, образования, социальной защиты и правоохранительных органов. Их пугают нововведения, настоящее кажется нестабильным, а будущее неопределённым. Рано или поздно подобное напряжение выливается в агрессию. И многочисленные исследования показали, что в обществе, находящемся в переходном периоде, увеличивается число социальных психопатий. В связи с этим, по мнению Т. Маликовой, растёт число преступлений, суицидов и прочее [5].

Во-вторых, продолжающийся кризис института семьи также отражается на членах семьи. По мнению В.Н. Мирошниченко, нарушено функционирование семьи как важнейшего института социализации, ответственного за воспитание и подготовку к жизни молодых поколений, что приводит к распространению различных видов деформаций и воспроизводству в поведении молодежи наиболее негативных и социально опасных моделей [6].

В-третьих, насилие в семье имеет высокую латентность, члены семьи стараются не распространяться об этом явлении окружающим. Согласно исследованиям, проводимым автором в 2011-2012 гг., большинство респондентов скрывает факт насилия в собственной семье, в других семьях респонденты отмечают более высокий уровень насилия. На вопрос «Приходилось ли Вам общаться с другими семьями, в которых присутствует насилие одного над другими?» ответы респондентов расположились так: да – 37,8%, нет – 61,7%, затруднилось с ответом – 0,3%. Эти данные свидетельствуют о том, что большинство тех семей, в которых, по мнению респондентов, присутствует насилие, является ближайшим окружением отвечавших. Это могут быть семьи родственников, соседей, друзей, коллег и т.д., то есть эти семьи хорошо известны респондентам. В принципе факты проявления насилия в этих семьях можно экстраполировать и на семьи самих респондентов, т.к. в большинстве своем они ничем не отличаются от своего окружения. Здесь присутствует тот факт, что респонденты стараются обелить свои семьи, исключая возможность насилия в них. Это также вызывает некоторые затруднения при анализе насилия в семье [2].

Насилие в семье во многом имеет в своей основе агрессивное поведение одного или нескольких членов семьи по отношению к остальным членам семьи. По мнению Р. Бэрона и Д. Ричардсон, «агрессивное поведение – это любая форма поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения». При этом они подчеркивают не эмоциональный или мотивационный аспект, а именно поведенческий аспект проявления агрессии [4].

По мнению большинства исследователей, модель агрессивного поведения в семье закладывается с детства. Во многих семьях жестокое обращение передается из поколения в поколение. Одно из ведущих детерминант в этом – воспроизведение родительских ролевых моделей, с которыми ребенок сталкивался в детстве. Дети, которые подверглись жестокому обращению, часто отстают в росте, массе или в том и другом от своих сверстников. Они позже начинают ходить, говорить, реже смеются, они значительно хуже успевают в школе, чем их одноклассники. У таких детей часто наблюдаются «дурные привычки»: сосание пальцев, кусание ногтей, раскачивание, занятие онанизмом. Пострадавшие от насилия дети рано приобщаются к употреблению алкоголя и наркотиков, легко становятся участниками

криминальных акций. Бывшие жертвы превращаются в насильников, и происходит процесс воспроизводства жестокости [3].

Передача модели насильственных отношений от одного поколения к следующему осуществляется через трансляцию родителями агрессии детям. Именно образец отношений и поведение родителей оказывает существенное влияние на обучение детей агрессивному поведению. Было установлено, что дети, видевшие проявления физического насилия в отношениях между собственными родителями, склонны воспроизводить подобные действия в общении с другими людьми. Этот феномен имеет длительный эффект: люди, бывшие в детстве свидетелями физического насилия между родителями и подвергающиеся телесным наказаниям, во взрослом возрасте сами становятся склонными к использованию физической силы в отношениях с супругами и агрессии в отношении собственных детей. Кроме того, насильственные отношения между супругами в семье повышают вероятность использования этими родителями физического насилия по отношению к собственным детям. По некоторым данным, приблизительно 30% тех, кто был свидетелем агрессии между родителями и жертвой физических наказаний, во взрослом возрасте совершает насилие.

Свои первые знания о моделях агрессивного поведения дети приобретают в семье. Как отмечают Р. Бэрон и Д. Ричардсон, «семья может одновременно демонстрировать модели агрессивного поведения и обеспечивать его подкрепление» [4]. Именно в семье ребенок проходит свой первый этап социализации и именно там он может усвоить первый урок агрессивного поведения.

Характер семейных взаимоотношений оказывает огромное влияние на формирование модели агрессивного поведения в семье. Так, постоянные ссоры и скандалы отмечались в 39% семей подростков-правонарушителей, драки между родителями – в 24% семей, постоянная вражда между супругами – в 12%. На конфликтные отношения в семье как источник негативных переживаний указывает 56% мальчиков и 78% девочек из группы трудных подростков и 47% мальчиков и 18% девочек из группы благополучных [1].

Кроме характера семейных отношений на формирование агрессивного поведения оказывает влияние и стиль семейного руководства. Практический интерес представляют данные о связи агрессивного поведения с наказаниями, используемыми родителями. Частые и неоправданно жестокие наказания, кстати, как и отсутствие контроля и

присмотра за детьми, провоцируют детей к агрессивному поведению. Более того, дети, усвоившие агрессивные формы поведения в результате наказаний родителей, став взрослыми, столь же сурово наказывают уже своих детей.

Следующим фактором усвоения ребенком моделей агрессивного поведения являются средства массовой информации и прежде всего кино и телевидение. Во время регулярных просмотров телепередач ребенок видит, как их герои выясняют отношения с помощью агрессивного поведения. Отождествляя себя с ними, ребенок вспоминает агрессивные действия, избираемые телеперсонажами, для решения своих проблем. Эти сцены насилия стимулируют появление агрессивных фантазий, помогая отрететировать ребенку возможные агрессивные действия. Если семейные отношения или общение со сверстниками подкрепляют эту агрессию, оно становится привычкой. Привычка к агрессивным формам поведения становится барьером на пути успешной социализации ребенка [7].

Таким образом, мы можем говорить о тесной взаимосвязи агрессивного поведения в семье и насилия в семье. Именно через становление агрессивного поведения в условиях семьи порождается такое социальное явление, как насилие в семье. Сама семья, особенности системы семейных отношений оказывают огромное влияние на развитие агрессивного поведения у детей.

Литература

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков [Электронный ресурс]. – URL: <http://psyera.ru/4520/agressivnost-i-agressivnoe-povedenie-podrostka> (дата обращения: 03.03.2014).
2. Бадонов А.М. Проблемы выявления жестокого обращения в условиях семьи // Вестник Бурятского государственного университета. – 2012. – № 5. – С. 196-200.
3. Бессонова Н.Н. Социально-педагогическая профилактика физических наказаний детей в семье: дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2004. – 219 с.
4. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб: Питер, 2001. – 352 с.
5. Злые россияне. Отчего в обществе нарастает агрессия // Аргументы и факты. – №39. – 26.09.2012. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.spb.aif.ru/society/details/135672>. (дата обращения: 27.02.2014).
6. Мирошниченко В.Н. Функциональная трансформация института семьи в современном российском обществе: автореф. дис. ... канд. социол. наук. – Ростов н/Д., 2007. – 26 с.
7. Раднаева Э.Л. Правосознание несовершеннолетних правонарушителей и источники его криминальной деформации (по материалам Республики Бурятия): дис. ... канд. юр. наук. – М., 1999. – 172 с.

Бадонов Алексей Маланович, кандидат социологических наук, доцент кафедры теории социальной работы Бурятского государственного университета. E-mail: badonov@mail.ru

Badonov Alexey Malanovich, candidate of sociological sciences, associate professor of theory of social work department, Buryat State University. E-mail: badonov@mail.ru

УДК 316.346.2-055.2 (517.3)

© Н. Болдмаа

НАСИЛИЕ В ОТНОШЕНИИ ЖЕНЩИН МОНГОЛИИ

В статье анализируются гендерные изменения социально-экономического положения монголов в период реформ. Рассматриваются некоторые аспекты тяжелого и нестабильного положения монгольских семей, снижения рождаемости, перехода к малодетной семье; современные гендерные стереотипы, права женщин, домашнее насилие и дискриминация женщин в монгольском обществе, деятельность национального Центра против насилия.

Ключевые слова: *гендер, права женщин, семья, стереотипы и различия, дискриминация, насилие.*

N. Boldmaa

VIOLENCE TOWARDS WOMEN IN MONGOLIA

The article analyzes the gender changes in socio-economic status of Mongols in the reform period. Some aspects of heavy and unstable situation of Mongolian families are considered, such as lowering of birth rates, transition to families with few children, contemporary gender stereotypes, women's rights, domestic violence and discrimination of women in the Mongolian society, the activities of the National Center against Violence.

Keywords: *gender, women's rights, family, stereotypes and differences, discrimination, violence.*

Насилие в отношении женщин является препятствием на пути равенству, полноценному развитию и миру. Все усилия сделать женщин хозяйками своих жизней пропадут даром, если насилие не прекратится. Посредством насилия женщин «держат на своем месте», насилие урезает и уничтожает человеческие права женщин. В этом явлении, как в капле воды, отражается исторически сложившийся дисбаланс сил между мужской и женской частью населения, который ведет к дальнейшему угнетению женщин, увековечивая и усугубляя дискриминацию. По мере того, как насилие распространяется вширь и вглубь, женщины теряют свои права – право говорить, репродуктивное право, право на труд. Свобода от насилия приближает женщин к равноправию, женщины могут использовать права человека для того, чтобы оградить себя и других женщин от насилия.

В настоящее время в Монголии самой острой проблемой в области гендера является насилие в отношении женщин. Женщины составляют 1,427 миллион, или 49% всего населения страны [1]. Это крупная социальная общность, которая отличается специфическими психологическими и демографическими особенностями, многорольными функциями и определенным социальным статусом. Проблема насилия в отношении женщин становится переходящим от поколения

к поколению социальным явлением в истории нашего народа.

С давних времен в Монголии действовал строгий закон о защите прав женщин, поэтому женщины занимали место в обществе и воспитывали своего ребенка как здорового, гуманного, достойного гражданина для общества – будущего страны, но в течение многих веков женщины являются неравноправными членами общества. И сегодня в соответствии с официальной терминологией монгольских женщин продолжают относить к так называемым незащищенным слабым группам населения. Женщинам было отведено место на самых низких ступенях социальной лестницы. Традиционная патриархальная структура монгольского общества подчиняла женщин, препятствовала их участию в общественной жизни. Традиция сложилась таким образом, что именно женщины стали ее хранительницами в семье. Традиционная культура для обеспечения безопасности женщин и девушек предлагает им жить с многочисленными ограничениями.

По статистике на 2010 г. в стране проживало около 541,1 тыс. семей, из них 180,3 тыс. – в городах, 361,0 тыс. – в селах. Каждая семья состояла из трех-четырех членов. К концу 1990-х гг. уровень бракосочетания монголов снизился, а в 2010 г., наоборот, в 2 раза повысился, количество разводов также стало выше (табл.).

Таблица

Год	1997	2000	2010
Бракосочетание	11703	7300	14600
Развод	901	1318	6590

Большинство разведенных семей живет в городах. В связи с этим численность социально-незащищенных групп в обществе, особенно женщин и детей, расширяется стремительно. Основными факторами формирования семей одиноких матерей являются разводы. В Монголии каждый год увеличивается количество одиноких матерей. Согласно статистическим данным, на 2010 г. количество одиноких матерей достигло до 80 732 по сравнению с 1990 г. и стало в 2 раза больше. В 2010 г. в стране шестая часть домохозяйств возглавляется женщинами, которые имеют шесть и больше детей [2].

Исследования и результаты гендерного анализа изменений социально-экономического положения монголов в период реформ свидетельствуют о том, что такого рода семьи составляют существенную долю среди бедных и самих бедных. В течение двух лет их положение продолжало ухудшаться. В новых экономических условиях, при которых значительно сократился перечень социальных гарантий и снизился уровень социальной защиты, женщина – мать, которая воспитывает ребенка без отца, сама должна нести ответственность за благосостояние своей семьи.

В современной Монголии остро встает проблема занятости, связанная с конкурентной борьбой за рабочие места, которые требуют профессионализма, знаний и мастерства, рабочая сила превращается в товар. Эта борьба становится особенно острой в области гендерных отношений. При равной квалификации женщины чаще встречаются с трудностями при поступлении на работу, продвижении по службе и в оплате труда. И главные из них связаны с традиционным отношением к женщине. Мы имеем в виду гендерные стереотипы, существующие в общественном сознании монголов, т.е. женщины должны в первую очередь успешно исполнять традиционно приписываемую им роль «домашней хозяйки», «хранительницы домашнего очага». Мужчинам же следует заниматься профессиональным трудом, который гарантирует им высокий социальный статус и позволяет обеспечивать уровень и качество жизни их семей. В Монголии мужчины занимают высокие социальные позиции во властных структурах, в управлении, в различных сферах профессио-

нальной деятельности, в бизнесе. В 2012 г. число женщин в парламентах составило 15,7% из 76 депутатов, в правительстве Монголии – 3,6% из 18 членов, в сферах здравоохранения – 80% и образования – 90%. Это показывает, что в нашей стране существует отсутствие равенства возможностей для женщин в управлении государственных учреждений. Это объясняется следующими причинами:

- ориентация женщин на семью (женщина – это всего лишь жена мужа и не более, ее обязанности – дом и производство);
- патриархальные традиции (в монгольском менталитете мужчины только занимаются государственными делами, это – не женские дела);
- общественная активность и личный интерес женщины (женщины сами считают, что не способны к руководящим должностям);
- физиологическая особенность (женщина пассивна и послушна, растит детей);
- количество мест в области управления наиболее влиятельных политических партиях, которые занимают женщины, слишком мало.

Согласно данным Центра гендерных исследований, 76% женщин, взявших на себя основную нагрузку по дому, труднее реализовать в профессиональной сфере и сделать карьеру.

В последние годы в области образования гендерные различия проявляются весьма ярко. По статистике Министерства образования и науки Монголии 2012-2013 гг., женщины в вузах – 58,3%, женщины, работающие в вузах – 62,3%. Доля женщин стала возрастать не только из-за того, что их приток увеличивается, но и вследствие уменьшения количества стремящихся в науку мужчин. В начале перестройки мужчины уходят в бизнес, бросая работу и образование.

В прежней уголовно-правовой доктрине самостоятельно не выделяется такая распространенная форма насилия, как сексуальное насилие. Это объясняется тем, что изнасилование (самое распространенное половое преступление) посягает не только на жизнь, здоровье, телесную неприкосновенность женщины, но и на честь и достоинство, то есть одновременно сочетает в себе черты физического и психического насилия. Широкое обсуждение проблемы предотвращения насилия в отношении женщин на специальных совещаниях, конференциях, семинарах и слушаниях, начатое девять лет назад общественными организациями, позволило привлечь к этому явлению внимание общества и поднять этот вопрос на государственном уровне.

Качественно новой формой оказания социальных услуг явилось создание системы Кризисных центров, специализирующихся на оказании всего комплекса социальных и юридических услуг женщинам, подвергшимся насилию.

Сегодня никто из монгольских женщин независимо ни от уровня жизни, ни от социального статуса, ни от признака пола, возраста не застрахован от насилия в семье. Проблема насилия в отношении женщин, как зеркало, отражает дисгармонию и перекосы, существующие во взаимоотношениях в обществе. Ее острота свидетельствует о нездоровой социально-нравственной обстановке в монгольском обществе. Реакция государства на насилие в отношении женщин является знаковой для развития демократических тенденций и становления гражданского общества в Монголии. В стране, допускающей существование такой ситуации, при которой насилие, возведенное в «обыденность», и тем самым «узаконенное» как приемлемый стандарт поведения, как один из методов разрешения конфликтов, отравляет и разлагает как семью, так и общество.

В июне 1995 г. в г. Улаанбаатаре создан «Национальный центр против насилия» как неправительственная организация. Центр видит свои цели и задачи в следующем: «Мы исходим из того, что насилие является одним из препятствий на пути достижения равенства, развития и мира». Работники Центра рассматривают насилие по отношению к женщинам как комплексную проблему, которая для своего решения должна включать одновременно следующие изменения: в законодательстве; в структурах, реализующих законодательство; в общественном сознании.

Все виды насилия над женщинами – от эмоционального и словесного до физического и сексуального – являются социальной проблемой нашего общества, в которой женщины не виноваты. Никакое предшествующее насилию поведение женщины не может быть причиной насилия в отношении ее. За насилие несет ответственность тот, кто совершает это насилие. А также оказывают помощь женщинам, пережившим насилие, оценить опыт и свою личность. Признание компетентности клиентки повышает ее собственную личностную самооценку, контроль над своей жизнью. Многие из клиенток осознали, что насилие по отношению к ним было не их личной проблемой, а типичным способом взаимодействия мужчин и женщин в нашем обществе, нарушением прав человека.

Основной задачей работы Центра является развитие чувства любви и уважения к себе. Национальный центр занимается проблемами дискриминации и насилия над женщинами в Монголии с позиций междисциплинарного подхода. Деятельность Центра включает в себя ряд направлений, таких как: консультирование по телефону; юридическая и правовая поддержка; индивидуальная и групповая психотерапия и консультирование переживших семейно-бытовое и сексуальное насилие; просветительские программы; работа с общественным сознанием по проблемам насилия; социологические исследования, издательские программы; международное сотрудничество.

В разных районах Монголии функционируют 16 филиалов Национального центра с целью защиты социальных интересов и социальной безопасности пострадавших семей от насилия.

В настоящее время Национальный центр против насилия в семье реализует следующие социальные программы [3]:

- Методология обучения и информации – экстренная психологическая, юридическая, консультативная и информационная помощь и поддержка абонента.
- Защита прав детства – детская линия (телефон доверия для детей и родителей), а также служба примирения для разрешения и предотвращения конфликтов между отдельными личностями, группами, родителями и детьми.
- Правовая реформа – бесплатное юридическое консультирование населения студентами юридических специальностей, защита в суде, работа с правоохранительными органами, мониторинг осуществления закона «О борьбе против насилия в семье».
- Служба социального патронажа для жертв насилия – поддержка жертв насилия через благотворительные фонды (обеспечение продуктами, одеждой).
- Сеть убежищ для женщин и детей, подвергающихся насилию в семье (в настоящее время действуют шесть убежищ в провинциях Монголии).

Сотрудники Национального центра против насилия встречаются с различными группами населения: студентами, школьниками, милицией, ведут большую работу по просвещению, работают со СМИ, вступают по радио и телевидению, сняли специальный документальный фильм по проблемам насилия «Слеза», ведут подготовку сотрудников и проведение спецкурсов для студентов.

Таким образом, в условиях непрерывного ухудшения после распада МНР в стране произошёл рост семейно-бытовых конфликтов и как следствие их – проявление негативных социальных явлений: насилие в семье, дискриминация в отношении женщин, развод, безработица, ухудшение здоровья нации и т.д. Насилие в отношении женщин представляет собой серьезнейшую проблему, все еще скрытую за дверями квартир в нашей реальной жизни.

Болдмаа Наран, доктор, доцент кафедры социологии и социальной работы, факультет социальных наук, Монгольский государственный университет. E-mail: nboldmaa@yahoo

Boldmaa Naran, doctor, associate professor, department of sociology and social work, faculty of social sciences, Mongolian State University. E-mail: nboldmaa@yahoo

УДК 159.923

© Д.Б. Гениндоржиева

ХАРИЗМА КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ ТРАНСФОРМАЦИОННОГО ЛИДЕРСТВА

Статья посвящена рассмотрению харизматических концепций, в которых особое место занимает трансформационное лидерство, описывающее процессы совместного изменения и приобретения новых навыков лидера и его последователей, а также феномену харизмы как одной из составных частей трансформационного лидерства.

Ключевые слова: харизма, лидерство, трансформационное лидерство, харизматическое лидерство, лидер, взаимодействие, последователи.

D.B. Genindorzhieva

CHARISMA AS A CONSTITUENT PART OF TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP

This article is devoted to consideration of charismatic concepts, in which transformational leadership takes a special place, it describes the processes of joint changes and acquisition of new skills of a leader and his followers. And the article is also devoted to the phenomenon of charisma as one of the components of transformational leadership.

Keywords: charisma, leadership, transformational leadership, charismatic leadership, leader, interaction, followers.

Лидерство – основной механизм дифференцирования общественной деятельности через процесс продолжительного социального влияния определенного лица или определенной части группы по отношению к оставшейся части (другим членам) группы.

На протяжении многих лет исследователи различных сфер жизнедеятельности (социологи, философы, политологи, психологи, историки и др.) сталкиваются с проблемой определения понятия «лидерство». На сегодня авторы отмечают междисциплинарные, межкультурные, семантические различия в концептуализации данного феномена. Так лидерство остается термином, имеющим огромное количество значений и ис-

Литература

1. Болдмаа Н. Состояние и проблемы насилия в монгольской семье // Социальная защита семьи и детства в условиях модернизации современного общества: материалы междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 90-летию Республики Бурятия. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. госуниверситета, 2013 – С.44-57

2. Отчет Национального центра против насилия за 2010–2011 гг. – Улан-Батор: Монгольский госуниверситет науки и технологий, 2012. – С. 9-16. – URL: www.nso.mn (дата обращения: 17.11.2013).

3. Социально-экономическое развитие Монголии // Сборник статистики Монголии. – 2013. – Ч.1. – С. 5–7.

пользующимся при описании достаточно обширного круга процессов и явлений, связанных с механизмами власти и влияния в дифференциальных социальных группах.

Среди первых исследователей, изучающих проблемы лидерства, был Платон, предложивший в своем труде «Государство» три типа лидеров:

1) «философ» – это официальный общественный и государственный политический деятель, управляющий государством, полагаясь на разум и справедливость;

б) «военачальник» – это деятель, оберегающий, защищающий и поддерживающий государство, в котором общество подчиняется его воле;

в) «деловой человек» (бизнесмен) – это официальное лицо, обеспечивающее общество материальными благами.

В изучение данного феномена внесли свой вклад Аристотель и позднее Монтескье, выделившие по три типа власти. Первый выделял монархию, аристократию и демократию, а второй деспотию, монархию и республику. Плутарх описывал биографии выдающихся греков и римлян, а Н. Макиавелли, написавший трактат «Государь», оказал большое влияние на современные исследования политического лидерства. Современными авторами были созданы методики по изучению такого феномена, как макиавелизм, при этом были изучены характерные для данного феномена характеристики, которые были выявлены и у нынешних лидеров (лицемерие, преследование личных выгод, игнорирование интересов и эмоций других людей и др.).

Однако особый интерес к проблеме лидерства проявился в 20-м столетии. Наибольшее влияние на ученых того периода оказали работы Г. Спенсера, Ч. Ломброзо, Т. Карлейля, Ф. Гальтона, Г. Тарда и Г. Лебона.

Теории лидерства конца XIX – начала XX века, с одной стороны исследуют роль лидера в системе стабильных социальных институтов, а с другой – пытаются описать характеристики лидеров и особенности социальных ситуаций, приводящих к изменению социальных институтов.

Качествами лидера называют энергичность и активную деятельность, телесную силу, удачливость, красноречие, храбрость, полубезумие, умение убеждать, обаяние.

Г. Лебон создал типологию лидеров по ряду оснований:

I. По временному характеру влияния: кратковременные энергичные лидеры (например, Гарибальди, Марат) и способные к сильному, длительному и стойкому влиянию (Христос, Магомет).

II. По средствам воздействия использующие: утверждение (краткое изречение без доказательств и рассуждений), повторение (часто – одно и тоже утверждение) и заражение (одно из проявлений – подражание).

III. По «типу» обаяния: приобретенное (связанное с именем, богатством, репутацией, титулом, одеждой), личное (магическое очарование, свойственное многим вожакам типа Будды, Магомета, Жанны Д'Арк, Наполеона) и связанное с успехом [1, с. 54].

Так, Лебон предопределил появление в дальнейшем понятия «харизматическое лидерство».

В научный оборот понятие «харизма» первыми ввели Эрнст Трельч (1865-1923) и Максимилиан Карл Эмиль Вебер (Макс Вебер) (1864-1920). Сам термин харизма (от греч. «милость», «благодать») в социологический концептуальный аппарат ввел немецкий теолог, философ культуры Эрнст Трельч. В своих работах он все же опирался на материалы христианской истории и затрагивал христианские идеи как и средневековые теологи. Он разрабатывал понятие «секта» как творческий период становления религиозной организации. В своей работе «Церковь и секта» он затрагивает феномен харизмы как некий божественный дар благодати и искупления. Он утверждал, что церковь является институтом, который ведает божественной милостью в качестве верховной власти. Э. Трельч связывает церковь и секту с харизмой, которая по мере становления церкви отделяется от личности и соединяется с институтом, особенно с церковной службой.

Первые серьезные исследовательские работы по этой теме были проделаны Максом Вебером во время его работы над идеальными типами государств в «Хозяйстве и обществе». В начале XX в. немецкий ученый М. Вебер (1990) ввел понятие харизматического лидерства. Он выделил три типа легитимации власти: традиционный, легальный и харизматический. Первый тип основан на вере в святость вековых традиций и легитимность статуса обладателя власти. Традиционная власть представляет собой статус личности от рождения, принадлежащий к особой социальной категории части общества. Легальная власть – власть личности или группы лиц, занимающих определенный статус в соответствии с законом.

Термин «харизма» использовался Вебером для обозначения механизма влияния, основанного на восприятии и оценке лидера его последователями и сторонниками как человека, обладающего уникальными свойствами и качествами. По Веберу, харизма проявляется в периоды различных социальных и социально-политических кризисов и упадков; в таких ситуациях лидер с незаурядными личными характеристиками предлагает радикальное и действенное разрешение кризисной ситуации; лидер притягивает последователей и сторонников, которые верят в предложенные лидером убеждения и расценивают его как стабильную фигуру отца, героя, прорицателя или спасителя. В своих работах он утверждал, что харизмой следует называть качество личности, признаваемое необычайным, благодаря которому она оценивает-

ся как одаренная сверхъестественными, сверхчеловеческими или, по меньшей мере, специфически особыми силами и свойствами, недоступными другим людям [5].

В настоящее время, существует много различных описаний феномена харизмы, общим для которых является представление о харизматическом лидерстве как о непросто взаимодействии между деятельностью и качествами лидера, спецификой ситуации и представлениями последователей. По Хаузу, харизма характеризует не лидера и последователя, а отношения между ними. Так, харизматическое лидерство является комплексным результатом взаимодействия определенного лица или группы лиц и их определенного круга последователей и сторонников. С точки зрения Дж. Конджера и Р. Канунго, харизма является собой результат приписывания последователями лидеру харизматических черт в процессе наблюдения за его поведением на протяжении сменяющих друг друга трех стадий: оценки ситуации; демонстрации стратегического предвидения, в частности, с помощью формулировки нетрадиционных целей; демонстрации способности служить примером и вдохновлять последователей. При этом эти типы поведения рассматриваются как способы поведения, которые можно развить.

Среди харизматических концепций особое место занимает трансформационное лидерство, которое было введено Б. Бассом для описания процессов совместного изменения и приобретения новых навыков лидера и его последователей. Кроме того, харизма, понимаемая как свойство лидера, является одной из составных частей трансформационного лидерства. Трансформационное лидерство подразумевает, что лидер проявляет индивидуальное участие и заботится о развитии личностного потенциала работников, стимулирует использование нетрадиционных способов выполнения задачи (что существенно в ситуации организационных изменений), применяет способы мотивации, характерные для харизматического лидера [4, с. 511].

Трансформационный лидер ориентирован на создание долговременных отношений с последователями и сторонниками, поэтому он пытается преобразовывать (трансформировать) их таким образом, чтобы они стремились к «сверхдостижениям». Назначение лидерства высшего порядка – трансформационного (иногда его называют дальновидным) – состоит в продуцировании и прогнозировании изменений в организации: взглядов, ценностей, целей.

У эффективного лидерства три неотъемлемые составляющие. Во-первых, потенциальный лидер должен стимулировать других членов группы считать его надежным и легитимным источником влияния, то есть человеком, у которого особый статус и ответственность в деятельности группы. Когда человек достиг легитимности статуса лидера, он должен построить с последователями такие отношения, которые мотивируют их и позволяют им действовать на достижение коллективных целей. Наконец, лидер должен мобилизовать и направить усилия группы, чтобы наиболее эффективно использовать коллективные ресурсы группы при выполнении поставленных задач.

Ключевым аспектом трансформационного поведения считают делегирование полномочий, основанного на доверии. Еще одной центральной составляющей трансформационного лидерства является индивидуальный подход, подразумевающий такое поведение лидера, которое указывает на понимание им каждого подчиненного как личности (уникальной личности) и внимание к нему.

Так, эффективное лидерство основывается на характере взаимодействия между лидерами и последователями, в ходе которого последователи позволяют лидерам руководить. Например, лидер, который ведет себя как хороший и надежный участник группы, способен постепенно укрепить доверие к себе отдельных участников группы, которое можно использовать спустя некоторое время. Взаимодействие трансформационных лидеров с последователями характеризуется идеализированным поведением, вдохновляющей мотивацией, интеллектуальным стимулированием и индивидуальным подходом, которые мотивируют последователей к работе для групповых целей, которые в первую очередь выходят за рамки личного эгоизма. Трансформационные лидеры – лидеры, позитивно относящиеся к переменам и принимающие активное участие в осуществлении изменений [3, с. 40-41].

Понятие харизмы играет значительную роль в подходах трансформационного лидерства, так как лидерство представляет собой групповой процесс, а феномен харизмы представляет собой результат группового процесса, а не стабильную черту личности, влияющую на эффективность лидерства. Лидеры трансформируют индивидуальное действие в групповое. Лидер таким образом трансформирует своих последователей, что они начинают воспринимать цели организации как свои собственные. Этот процесс осуществ-

ляется с помощью четырех механизмов: харизмы лидера; интеллектуальной стимуляции (поощрения стратегического мышления и рационального решения проблем); внимания к подчиненным (проявляется в создании команды единомышленников); вдохновляющего стимулирования (внушения энтузиазма и оптимистичного взгляда на будущее). Лидерство в данном контексте – это процесс социального влияния, посредством которого личность заручается поддержкой и мобилизует помощь других для достижения коллективной цели. Она применяет способы мотивации, характерные для харизматического лидера.

Литература

1. Бендас Т.В. Психология лидерства: учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.

2. Кравченко В.И. Харизматическая личность: многообразие понимания: монография. – СПб.: ЛГОУ им. А.С. Пушкина, 2005. – 147 с.

3. Лидерство и власть. Процессы идентичности в группах и организациях / под ред. Д.А. Книппенберга, М.А. Хогга; пер. с англ. – Харьков: Гуманитарный Центр, 2012. – 408 с.

4. Новейший социологический словарь / сост. А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко, Г.М. Евелькин, Г.Н. Соколова, О.В. Терещенко. – Минск: Книжный Дом, 2010. – 1312 с.

5. Философский словарь / авт.-сост. С.Я. Подопригора, А.С. Подопригора. – 2-е изд., стер. – Ростов н/Д: Феникс, 2013. – 562 с.

6. Вебер М. Хозяйство и общество. Ч. 1: Экономика, общественное устройство и власть / пер. с нем. Е. Ляпуновой; под ред. Н. Головина. – URL: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000306/index.shtml>

Гениндоржиева Димид Батоболотовна, аспирант кафедры философии Бурятского государственного университета. E-mail: gdimid88@mail.ru

Genindorzhieva Dimid Batobolotovna, postgraduate student, department of philosophy, Buryat State University. E-mail: gdimid88@mail.ru

УДК 316.346.32-053.9

© С.Г. Ефимов

ЛЮДИ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА – ОБЪЕКТ СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БУРЯТИЯ

В статье представлен обзор развития системы социального обслуживания людей пожилого возраста, внедрения новых технологий социальной работы.

Ключевые слова: социальное обслуживание, люди старшего возраста, демографический прогноз, активное долголетие, инновационные технологии.

S.G. Efimov

THE ELDERLY PEOPLE – THE OBJECT OF SOCIAL CARE IN THE REPUBLIC OF BURYATIA

In the article there is a review of the development of the system of social care for the elderly people, introduction of new technologies of social work.

Keywords: social care, elderly people, demographic projection, active lifespan, innovative technologies.

В социально-демографической структуре современного общества одно из первых мест занимает категория пожилых людей как объект социальной поддержки и помощи. Анализ их проблем в теории и практике социальной работы определяется с разных точек зрения: хронологической, социологической, биологической, психологической, функциональной.

Основным стратификационным признаком, позволяющим выделять социально-демографические слои, является возраст человека. Общепринятой является предложенная Всемирной

организацией здравоохранения возрастная периодизация в старости. Возраст от 60 до 74 лет – признан пожилым, от 75 до 89 лет – старым, от 90 лет и старше – возрастом долгожителей.

В научной литературе существует большое количество классификаций и типологий, так или иначе определяющих понятие «пожилых человек», «пожилой возраст», «люди старшего возраста». Многообразие связано с тем, что наступление старости не является легко фиксируемым единовременным событием и учеными разных наук представляется одинаково. Большую роль

здесь играют физиологические, психологические, культурные и исторические аспекты.

В структуре населения Российской Федерации пожилые люди всех возрастов составляют сегодня около 24 % населения. В масштабах всего мира по оценкам экспертов ООН и ВОЗ, число людей старше 60 лет к 2025 г. достигнет 1,2 миллиарда, причем ожидается наиболее радикальный рост возрастной группы старше 80 лет [6, с. 71]. Эти данные позволяют сделать вывод о том, что для современного общества и его демографического развития характерна тенденция активного старения населения.

Исходя из международных критериев, население считается старым, если доля в нем людей в возрасте 65 лет и более превышает 7%. В 2010 г. Росстат представил результаты демографического прогноза России до 2030 г. Расчеты предположительной численности всего населения страны и его возрастно-половых групп были осуществлены на основе оценки численности постоянного населения по полу и возрасту. С точки зрения влияния на социально-экономическое развитие страны в изучаемый период наиболее важными тенденциями демографической динамики в России являются убыль населения, его старение и сокращение численности населения в экономически активных возрастах. По данным Росстата, почти каждый восьмой россиянин, то есть 12,9 % жителей страны, находится в возрасте 65 лет и более. Процесс демографического старения населения в большей степени характерен для женщин. В структуре населения вышеуказанных возрастов женщины составляют более двух третей (68,7%). В перспективе масштабы старения населения России приобретут еще больший характер. Так, согласно официальному демографическому прогнозу, в 2030 г. доля населения в возрасте 65 лет и более возрастет до 18 % (по наиболее оптимистическому варианту) и до 19,4 % (при пессимистическом варианте) [5].

В России будет отчетливо проявляться глобальная демографическая тенденция – старение населения. Все прогнозы предсказывают идентичные изменения в возрастном составе населения. Доля лиц в возрастах от 65 и старше увеличится на 60 %, а вместе с ней и демографическая нагрузка пожилыми людьми на трудоспособное население. Почти каждый пятый житель страны в 2030 г. будет старше 65 лет. Вместе с тем по уровню старения Россия будет заметно отставать от развитых стран мира.

Еще одна неблагоприятная тенденция – сокращение численности населения в экономиче-

ски активных, или трудоспособных, возрастах. Она вызывает особую обеспокоенность в связи с тем, что не было исторических аналогов поддержания высоких темпов экономического роста в условиях сокращающегося населения, в том числе и его экономически активной части. По среднему варианту прогноза Росстата численность населения в возрастах 15-64 года уменьшится в России к 2025 г. на 9-10 млн человек, а численность населения в пределах официально заданных границ трудоспособности 9-14 лет – на 11 млн человек. При этом число детей до 2030 г. будет изменяться волнообразно и в узких пределах, число лиц в старших возрастах будет устойчиво увеличиваться. В условиях демографического старения также будет стареть и экономически активное население. В его составе к 2030 году заметно уменьшится доля молодых возрастов (до 35 лет) и повысится доля старших возрастов (от 50 до 65 лет) [3]. В Республике Бурятия благодаря относительно высокому уровню рождаемости как в 1960-е гг., так и последующие десятилетия, до начала 1990-х гг., доля лиц в возрасте 65 лет и старше увеличивалась сравнительно медленно. Процесс старения населения, обусловленный смертностью, – более сложный. Снижение показателя смертности младенцев и детей сдерживает старение населения, уменьшение этого показателя в старших возрастах (65 лет и более) находится продолжительное время практически на одном уровне. Итак, для республики не является характерным старение за счет сокращения смертности в пожилых возрастах или иными словами «старение сверху». Процесс старения происходит за счет сокращения численности детей, вызванного уменьшением рождаемости или «старение снизу». Такая же тенденция происходит и в Российской Федерации. На старение населения значительное влияние оказывает миграционный отток лиц молодого трудоспособного возраста.

Процесс старения населения в Бурятии не зашел еще так далеко, как в большинстве регионов западной части России. Население Бурятии можно охарактеризовать как сбалансированное по возрастным группам, благоприятное для экономики республики. Однако это относительно благоприятное положение вряд ли сохранится в будущем. По прогнозу, произведенному Бурятстатом, численность населения РБ к началу 2026 г. по сравнению с началом 2008 г. снизится на 144,5 тыс. человек, или на 15%, и составит 824,6 тыс. человек. Доля пожилых и стариков в возрасте 65 лет и более составит к началу 2026 г. 11,1% от общей численности населения [4, с.

88]. Анализируя статистические данные прогнозные исследования, можно сделать вывод о том, что для населения республики характерны признаки демографической старости, что отражает общую тенденцию старения населения в России.

Формирование и существование тенденции активного старения объясняются следующими причинами:

во-первых, изменение демографического поведения людей (более позднее вступление в брак, низкий уровень рождаемости и т.п.);

во-вторых, совершенствование медицинских технологий и системы медицинской помощи населению и рост средней продолжительности жизни;

в-третьих, постоянное совершенствование системы социальной поддержки пожилых людей в обществе.

Е.Ш. Гонтмахер выделяет следующие основные общемировые вызовы экономике, социальным и политическим институтам в связи со старением населения, которые актуальны и для России:

- ухудшение соотношения между численностью работающих и неработающих людей, что делает необходимым увеличение налогов;

- рост расходов на пенсионное обеспечение, медицинское и социальное обслуживание требует адекватных источников дополнительного финансирования;

- изменение в пользу пожилых людей структуры электората, что делает этот слой общества мощной политической силой [2, с. 21–29]. Концептуальные взгляды мирового сообщества на место и роль пожилых людей нашли свое концентрированное выражение в документе ООН «Сделать полнокровную жизнь лиц преклонного возраста».

Отсюда следует, что в социально-демографической структуре современного общества одно из первых мест занимает категория пожилых людей как объект социальной работы. При характерной тенденции активного старения населения основной целью социального обслуживания людей старшего возраста является обеспечение возможности войти в новую систему социальных связей и отношений, сохраняя и используя их интеллектуальный, трудовой, социальный и личностный потенциал.

В Федеральном законе «О социальном обслуживании граждан пожилого возраста и инвалидов» его предмет определяется как: «Социальное обслуживание представляет собой деятельность по удовлетворению потребностей ука-

занных граждан в социальных услугах». В РБ проводится планомерная работа по созданию оптимальной системы социальной защиты населения, имеющая комплексный характер, в том числе программных документов на региональном уровне, касающихся социальной защиты населения:

- Закон «О социальном обслуживании населения Республики Бурятия» от 13 октября 2008 года № 468-IV.

- Постановление правительства Республики Бурятия «Повышение доступности и качества государственных услуг в сфере социальной поддержки населения в Республике Бурятия на 2009-2011 годы».

- Республиканская целевая программа «Доступная среда» на 2010-2017 гг.

- Республиканская программа «Повышение качества жизни пожилых людей Республики Бурятия» на 2011-2013 годы.

Социальное обслуживание базируется на следующих основных принципах: адресность, доступность, добровольность, конфиденциальность, профилактическая направленность.

В данном случае социальное обслуживание можно рассматривать как социально-гуманистическую ценность, формирующую систему, процесс предоставления социальных услуг и результат этой специфической социальной деятельности, важную часть социальной защиты населения и ее организационно-правовую форму.

В настоящее время в республике функционирует 17 учреждений социального обслуживания населения, республиканское государственное учреждение «Центр социальной поддержки населения» с 20 территориальными отделами и управлением в г. Улан-Удэ. Всего в отрасли занято 3343 человека.

Качественное социальное обслуживание невозможно без укрепления материально-технической базы и инвестиций. Ежегодно на обеспечение полномочий отрасли выделяется более 5 млрд руб., из которых 70 % средств направляется на выполнение публичных обязательств государства [1, с. 3]. В республике создана и совершенствуется нормативно-правовая база, созданная на принципах адресности, индивидуальной оценке нуждаемости гражданина в услугах. Так, с 1 января 2009 г. вступил в силу Закон РБ «О социальном обслуживании населения в Республике Бурятия», постановлением Правительства от 11 января 2009 года «О социальном обслуживании населения на дому и в

полустационарных условиях государственными учреждениями социального обслуживания РБ» утвержден стандарт, который определяет перечень гарантированных государством социальных услуг, основные требования к их объему и качеству. С принятием Закона РБ «О социальном обслуживании населения в РБ» успешно используются разные востребованные населением формы работы: стационарное, полустационарное, социальное обслуживание, социальное обслуживание на дому, приемная семья, «хоспис на дому», пожизненная рента, социальный туризм, «тревожная кнопка», система социальных контрактов и т.д.

Большой интерес в целях продления активного долголетия людей пожилого возраста имеет работа университета третьего поколения, где работает 14 факультетов по различным направлениям и интересам слушателей университета. На наш взгляд, достаточно эффективно нами был разработан и внедрен социальный проект «Внутри себя все мы одного возраста» как новый подход в социальном обслуживании людей старшего возраста с использованием интернет-ресурсов, целью которого являлось создание сообщества в социальной сети для привлечения молодежи к проблемам этой категории населения, укрепление взаимосвязи между поколениями, проведение совместных мероприятий и реализация возможных инициатив в оказании помощи и поддержки пожилым людям. Проект был апробирован в отделении нестационарного социального обслуживания «Комплексного центра социального обслуживания “Доверие”»

Ефимов Степан Гаврилович, кандидат социологических наук, профессор кафедры теории социальной работы Бурятского государственного университета. E-mail: decspf@mail.ru

Efimov Stepan Gavrilovich, candidate of sociological sciences, professor of the department of theory of social work, Buryat State University. E-mail: decspf@mail.ru

в г. Улан-Удэ и рекомендован к практическому использованию. В настоящее время участниками проекта являются более 7000 заинтересованных посетителей и просмотров в социальной сети.

Таким образом, люди старшего поколения как объект социального обслуживания имеют возможность выбора форм и методов социального обслуживания для обеспечения продления активного долголетия, здоровья, безопасной и достойной старости, в результате совершенствования создания оптимальной системы социальной защиты населения, где формы и виды услуг взаимно дополняют друг друга и носят комплексный характер.

Литература

1. Быкова Т.А. Развитие системы социальной защиты населения в Республике Бурятия: перспективы, новые технологии // *Формы и методы социальной работы в различных сферах жизнедеятельности: материалы II Междунар. науч.-практ. конф.* / отв. ред. Ю.Ю. Шурыгина (6-7 декабря 2013 г.). – Улан-Удэ: Изд-во ВСГУТУ, 2013. – 438 с.
2. Гонтмахер Е.Ш. Проблема старения населения в РФ // *Мировая экономика*. – 2012. – №1. – С. 21-29.
3. Предположительная численность населения России до 2030 г.: Демографические и функциональные прогнозы. №6 / Росстат. – М., 2010.
4. Социальная работа в Республике Бурятия: учеб. пособие / отв. ред. Т.С. Базарова. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. госуниверситета, 2010. – 188 с.
5. Холостова Е.И. Социальная политика и социальная работа: учеб. пособие. – 3-е изд. – М.: Дашков и К, 2009.

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ ЭТНИЧЕСКИХ ГРУПП В СОЦИАЛЬНОЙ СТРУКТУРЕ ОБЩЕСТВА В РАМКАХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ЧИКАГСКОЙ ШКОЛЫ СОЦИОЛОГИИ НАЧАЛА XX ВЕКА

В статье автором рассматриваются теоретико-методологические аспекты вопросов исследования этнических групп и социальной структуры учеными Чикагской школы социологии.

Ключевые слова: социальные структуры, общество, личность, социологическая концепция, социальное развитие, социальная группа.

V.V. Ikhisonova

TO THE ISSUE OF ETHNIC GROUPS STUDY IN THE SOCIAL STRUCTURE OF SOCIETY WITHIN THE RESEARCHES OF THE REPRESENTATIVES OF THE CHICAGO SCHOOL OF SOCIOLOGY IN THE EARLY XXth CENTURY

In the article the author considers theoretical and methodological aspects of the issues on researching ethnic groups and social structure by scientists of the Chicago school of sociology.

Keywords: social structures, society, personality, sociological conception, social development, social groups.

Впервые понятие социальной структуры в рамках исследования «институционального» подхода было дано французским социологом Э. Дюркгеймом. Важное значение при объяснении различных социальных явлений ученый уделял установлению причинно-следственных связей между социальной средой и индивидом, которые образовывали «социальные факты». В свою очередь, под термином «социальные факты» представляли собой различные элементы коллективного сознания – мораль, обычаи, верования и прочие. «Социальные факты» существуют объективно, обладают по отношению к индивиду принудительным воздействием и потому по своему воздействию на поведение человека, сходны с природными факторами и закономерностями. Видимым воплощением социальных фактов являются социальные институты, при помощи которых общество регулирует поведение людей в отдельных жизненно важных областях и обстоятельства. Для Дюркгейма причинный подход был тождественен структурному анализу [5, с. 91].

В настоящее время на нашей планете проживают многочисленные этнические группы. Среди стран, которые длительное время принимали и принимают эмигрантов, прежде всего отметим США и Австралию, являющихся многокультурными и многонациональными странами. Правда, сегодня и многие страны Европы явно становятся местом проживания разных этнических групп. Это прежде всего относится к странам, имевшим ранее колонии, так как это способствовало эмиграции из колоний в метрополию (например, большое количество пакистанцев и индийцев в Англии).

По общепринятому определению, этническая группа – это группа людей, имеющих некоторые особые этнические, т. е. культурные, языковые, религиозные или расовые черты, которых объединяет полное или частичное общее происхождение и которые сами осознают свою причастность к общей группе. Освоенные и воспринятые этнические различия – это язык, культура и религия, в то время как расовые черты, конечно, передаются наследственно. Однако характерной чертой этнической группы является то, что она сама классифицирует себя как отдельную группу, имеющую собственную культуру, которую она всеми способами стремится сохранить. Расовая группа, в отличие от этнической, определяется как таковая окружением, людьми вне этой группы. Как правило, индивид, классифицированный на расовом основании, занимает подчиненную позицию по отношению к «классификатору». В этом смысле этническая группа может быть идентифицирована только в том случае, если ее отличительные черты (язык, культура, раса) начинают приобретать социальный смысл: с одной стороны, окружающие должны идентифицировать эту группу как этнически особую; с другой – и сама группа должна осознавать свою специфичность и особенность.

В статье обратим внимание на теоретико-методологические аспекты исследования этнических групп представителями Чикагской школы социологии, в частности Л. Виртом, Ф. Знанецким, У. Томасом, Р. Парком и Э. Берджесом. В начале XX в. ученые данной школы уделяли большое внимание вопросам этнических групп или иначе говоря «меньшинств». Безус-

ловно, имеются причины, объясняющие столь бурный интерес американских социологов к изучению данного понятия. Во-первых, стремительный процесс урбанизации, который связан с наплывом иммигрантов из европейских, азиатских, африканских и латиноамериканских стран. Большой приток мигрантов трудоспособного возраста, ищущих работу в городе, приводил к резкому обострению городских проблем. Растущий уровень бедности, безработицы, преступность, жилищный вопрос в определенной степени способствовали относительному усилению социально-политической, этнонациональной напряженности в обществе.

Создавая качественно новые условия жизни, урбанизация вызвала противоречия между этими условиями и устаревающими видами и формами жизнедеятельности. Городская среда нуждалась в новых формах коллективности, мобильности, общения и социального контроля.

Эти изменения, происходившие в обществе, и вызванные ими последствия привлекли внимание социологов к изучению жизни в городах. Социологи Чикагской школы считали изучение городской проблематики необходимым условием понимания важнейших проблем современной жизни, тех изменений, которые происходят в обществе и в социальном порядке в целом.

Процесс капитализации, рост урбанизации, повышение уровня материального обеспечения населения наряду с положительными тенденциями вызвали большое количество локальных, конкретных проблем, к решению которых стремились присоединиться самые разные социальные и интеллектуальные силы. Одной из них оказалась эмпирическая социология.

В частности, американский ученый Луис Вирт (1956) дает определение этнической группы, которую он представляет как «меньшинство», особенно подчеркивая отношение к нему основной части населения. «Меньшинство – это группа людей, отличающаяся по своим физическим, культурным или иным свойствам от остального общества, которое и относится к этим людям как к отличающимся и особенным. Предпосылка для существования меньшинств – это наличие соответствующей, господствующей группы, которая обычно имеет более высокий статус и большие привилегии».

Причем Вирт отмечает, что меньшинство – не обязательно инородная группа. В действительности часто возникает такая ситуация, что меньшинство образуют коренные народы, тогда как пришельцы, завоеватели и новоприбывшие занимают статус доминирующих групп. В США

коренные индейцы занимают положение меньшинства. В Канаде старейшие поселенцы-французы находятся в меньшинстве по отношению к более поздним мигрантам-англичанам. Почти во всех колониальных странах доминируют именно «иноземцы», а коренные населения им подчинены [4, с. 89].

Этнические различия, существующие между меньшинством и доминантной группой, не обязательно являются препятствием для ассимиляции, пока культурные черты каждой группы не рассматриваются как несовместимые с чертами другой и пока их смешение желательно для обеих сторон. Философия «плавильного котла» в США, применявшаяся к этническим меньшинствам, но не применявшаяся к расовым, особенно к афроамериканцам, вела к развитию среди иммигрантов и коренных американцев атмосферы, способствующей появлению смешанной американской культуры, в которую доминантная группа и меньшинства вносили свой вклад. Эта новая культура, еще находящаяся в процессе формирования, содержит культурные элементы, почерпнутые из всех этнических групп, составляющих американский народ, но при этом интегрирует их в новую смесь.

Успех, с которым протекает такой эксперимент, зависит отчасти от численного соотношения вовлеченных групп и от периода времени, на который растягивается этот процесс. Хотя сначала XIX в. Соединенные Штаты Америки приняли около 38 миллионов иммигрантов из-за рубежа, их приток был относительно постепенным, обширные пространства и ресурсы континента способствовали обустройству и абсорбции новоприбывших. Америка была сравнительно молодой страной, в которой господствовали дух фронтира, а также комплекс законов и социальных идеалов, находившихся под сильным влиянием гуманистических, либеральных доктрин религиозной терпимости и прав человека. Это в сочетании с огромной потребностью в рабочей силе для освоения колоссальных ресурсов континента внесло свой вклад в поддержание текущего состояния американской культуры и гостеприимности американского народа к новоприбывшим и к тем наследиям, которые они привозили. Ни одна группа в Соединенных Штатах не обладала властью и гордостью своим происхождением в такой степени, чтобы суметь утвердить себя в качестве высшей по отношению ко всем остальным.

Каждая иммигрантская группа имеет не только свой язык или диалект, который служит барьером для межгрупповой коммуникации и

разделения общих идей и идеалов, но также свои религиозные, социальные и даже политические институты, которые воссоздают групповую солидарность и препятствуют социальным взаимоотношениям с членами «внешних» группы. Более того, каждая этническая группа в США, особенно на первых порах, после своего прибытия, обычно занимает характерную нишу в экономике, что порождает среди ее членов некоторые явные сходства в способах занятости, жизненном уровне, месте проживания и образе жизни.

Также значительный вклад в изучение проблем этнических групп внесли такие ученые, как Флориан Знанецкий и Уильям Томас. В мировую социологическую классику вошла пятитомная работа этих социологов Чикагской школы «Польский крестьянин в Европе и в Америке» (1918–1920), опубликованная Уильямом Айзеком Томасом (1863–1947) и Флорианом Витольдом Знанецким (1882–1958). Изученные в ней процессы миграции и социальной адаптации впервые строились на основе строгого качественного и количественного анализа личных документов (писем, дневников, автобиографий поляков, как переехавших в США, так и остающихся в Польше).

В совместной работе со Знанецким Томас детально исследовал именно систему социальных установок и показал, что конфликты и социальная дезинтеграция с необходимостью возникают в случаях, когда индивидуальные определения ситуации личностью не совпадают с групповыми ценностями.

Также интересным для изучения считается подход к исследованию этнических групп у Р. Парка. В 1914 г. Парк впервые начал читать свой первый курс на социологическом факультете в Чикагском университете, посвященный проблемам негров в Америке (рабство и свобода, межрасовые отношения источники напряженности на пути разрешения межрасовых конфликтов). В 1916 г. Парк вел в Чикаго уже четыре курса по социологии: «Негры в Америке», «Пресса», «Толпа и публика» и «Опрос», каждый из них был подкреплен богатейшим фактическим материалом, полученным за годы репортерской работы.

В Чикаго для Парка начался период интенсивной исследовательской и преподавательской деятельности, основным итогом которой помимо многочисленных научных публикаций стало появление Чикагской школы социологии. Основными темами, которые притягивали учеников Парка, были расовые отношения и город как

социальная среда. И то, и другое Парк воспринимал как «лабораторию» для изучения коллективного поведения в его различных проявлениях [5, с. 156].

Последнее в наибольшей мере занимало Берджесса, особенно на начальных этапах исследования, и являлось для него одним из источников выдвижения гипотез и теоретических новаций. Оно было связано в первую очередь с исследованием городского сообщества в Чикаго, которое представлялось Берджессу следующим образом: «Чикаго захлестывали волны иммигрантов из Европы. Особенно велико было число прибывших в период с 1890 по 1910 г. Первая мировая война прекратила этот поток, но сразу же после войны он возобновился с еще большей силой. В то время, когда мы начинали свои исследования, многие этнические соседские общины уже прочно установились, имея свои церкви, школы, газеты, рестораны, политиков... К этому же времени настроения общественности выкристаллизовались в довольно стойкое предубеждение и неприязнь к переселенцам из Восточной и Южной Европы... Земледельцы пользовались перенаселенностью и поведением новичков, предлагая им худшее жилье по завышенным ценам. Обыденные предрассудки и желание отгородиться от потока иностранцев позволяли сохранить дефицит жилья для этих групп, несмотря на быстрое строительство в других частях города... Дети иммигрантов, оказавшись между двух культур, не разделяли ни идеалов своих родителей, ни американских, хотя и отождествляли себя с Новым Светом. Они собирались в так называемые уличные компании, которые вели себя откровенно вызывающе как в отношении требований родителей, так и в отношении социальных норм американского общества в целом» [2, с. 34].

Для характеристики развития этнических отношений в Америке предложено три типа моделей. Первая – это ассимиляция, предполагающая, что иммигранты утрачивают собственные обычаи и перестраивают поведение в соответствии с ценностями и нормами большинства. С «ассимилирующим» давлением сталкиваются дети иммигрантов, и в результате этого большая часть молодежи стала уже более или менее «стопроцентными американцами».

Вторая модель – так называемый «плавильный котел». В этом случае традиции иммигрантов не растворяются среди ценностей, доминирующих в среде оригинального населения, скорее происходит соединение старых и новых обычаев, идет процесс формирования новых об-

разцов культуры. Многие считают, что это наиболее желательный результат этнического многообразия. До некоторой степени эта модель представляет собой специфический путь американского культурного развития. Несмотря на то, что доминирующее значение по-прежнему сохраняет «англо-саксонская» культура, характер американского пути отражает влияние всех тех многочисленных этнических групп, которые составляют современное население Америки.

Третья модель – модель культурного плюрализма. Согласно этой точке зрения, оптимальное решение заключается в создании плюралистического общества в полном смысле слова, в котором за всеми многообразными субкультурами признаются равные права. США считались плюралистическим обществом и ранее, однако этнические различия всегда ассоциировались с неравенством, а не с равным, но независимым участием в жизни национального сообщества.

Таким образом, представители чикагской школы одни из первых в социологической науке предложили определенные модели, оптимизирующие процесс социальной адаптации различных этнических групп к новым условиям. Соединенные Штаты Америки являются наиболее разнородной в этническом отношении западной страной, сформировавшейся как «общество иммигрантов». Поэтому модели развития этнических отношений, выработанные здесь, могут быть основанием для оценки возможных на-

правлений изменений в мировом сообществе в целом.

Литература

1. Gordon M. Human Nature, Class and Ethnicity. – Oxford, 1978.
2. Баньковская С.П. Роберт Парк; Эрнст Берджесс // Современная американская социология / под ред. В.И. Добренькова. – М., 1994. – С. 3–32.
3. Бурганова Л.А. Становление социологии как научной дисциплины в США // Наука и власть: научные школы и профессиональные сообщества в историческом измерении: материалы науч. конф. – М., 2002. – С. 63–64.
4. Вирт Л. Избранные работы по социологии: сб. перев. / пер. с англ. В.Г. Николаев; отв. ред. Л.В. Гирко. – М.: ИНИОН, 2005. – 244 с.
5. Ихисонова В.В. Исследование этнических групп представителями Чикагской школы социологии 20-30 –х гг. XX века // Вестник Бурятского государственного университета. – 2012. – № 5.
6. Ихисонова В.В. К вопросу об изучении социальной структуры общества в рамках структуралистского подхода в социологии // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – № 5. – С. 91–94.
7. Знанецкий Ф. Исходные данные социологии // Американская социологическая мысль: тексты / под ред. В.И. Добренькова. – М., 1994.
8. Парк Р.Э. Человеческая миграция и маргинальный человек // Социальные и гуманитарные науки. – Сер. 11. Социология. – 1998. – №3. – С. 167–176.

Ихисонова Варвара Валериевна, преподаватель кафедры теории социальной работы Бурятского государственного университета. E-mail: ikhisonova@mail.ru

Ikhisonova Varvara Valerevna, teacher, department of theory of social work, Buryat State University. E-mail: ikhisonova@mail.ru

УДК 37.013.77

© А.Н. Мушкирова

РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

В данной статье рассматриваются понятия «субъект», «субъектность», «субъектность обучающегося», приведен анализ компонентного состава субъектности, выделяется аксиологическая составляющая в составе субъектности.

Ключевые слова: субъект, субъектность, аксиологическая составляющая.

A.N. Mushtirova

DEVELOPMENT OF LEARNERS' SUBJECTIVENESS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTE

This article examines the concepts «subject», «subjectiveness», «subjectiveness of student», the composition of subjectiveness has been analyzed, the axiological component is emphasized in the composition of subjectiveness.

Keywords: subject, subjectiveness, axiological component.

Развитие субъектности обучающегося является одной из ключевых проблем современной науки, обусловленной современными социальными требованиями к воспитанию инициативной и творческой личности, способной к самопознанию, саморазвитию и жизненному самоопределению, актуализирующей позицию субъекта жизнедеятельности.

Понятие «субъект» происходит от латинского слова *subjectus*, означающего «лежащий внизу, находящийся в основе», от *sub* – под и *jacio* – бросаю, кладу основание. Данный термин входит в категориальный аппарат гуманитарных наук и обозначает «конкретный телесный индивид, существующий в пространстве и времени, включенный в определенную культуру, имеющий биографию, находящийся в коммуникативных и иных отношениях с другими людьми» [1]. Субъект выступает в следующих плоскостях: «Я» – по отношению к самому себе, «другой» – по отношению к другим людям и как инициатор познания и преобразования – по отношению к предметам и явлениям окружающего мира и произведениям культуры.

Разработка категории субъекта осуществлялась С.Л. Рубинштейном, А. В. Брушлинским, К.А. Абульхановой-Славской, Е.А. Сергиенко, А.К. Осницким и др.

Сущность понятия «субъект» наиболее полно, по нашему мнению, отражается в определениях А.В. Брушлинского [2, с.28], Е.А. Сергиенко [3], рассматривающих человека как высшую системную целостность всех его сложнейших и противоречивых психических качеств, как качественно определенный способ самоорганизации, саморегуляции личности. Брушлинский выделял деятельность в качестве необходимого условия формирования и развития субъекта, посредством которой субъект, целенаправленно воздействуя на объект, удовлетворяет свои потребности. При этом важной характеристикой личности выступает активность, отражающая ее способность к самодетерминации.

Субъект определяется нами как индивид с активным началом, познающий и преобразующий действительность, других людей и самого себя, характеризующийся системной целостностью всех психических процессов, состояний и свойств, качественно определенным способом самоорганизации и саморегуляции.

В научной терминологии наряду с понятием «субъект» используется понятие «субъектность», рассматриваемое как атрибут субъекта. Субъектность [лат. *subjectum* – подлежащее] – свойство человека быть субъектом активности.

Анализируя субъектность человека, А.В. Брушлинский отмечает, что быть субъектом, т.е. творцом своей жизни, значит «...инициировать и осуществлять изначально практическую деятельность, общение, поведение, познание, созерцание и другие виды специфически человеческой активности (творческой, нравственной, свободной) и добиваться необходимых результатов» [4, с. 94]. А.К. Осницкий определяет субъектность как содержательно-действенную характеристику активности, подчеркивающую интенциональность субъекта [5]. М.Д. Кузнецова анализирует субъектность с позиции системного подхода как отдельную, качественно специфическую систему, включающую в себя отдельные свойства и качества личности, сохраняющие ее индивидуальность, и характеризующую ее как субъекта (деятельности, отношений, жизненного пути и т.д.) [6].

Наиболее исчерпывающим определением данного понятия, по нашему мнению, является определение А.Б. Серых, квалифицирующей субъектность как «системное человеческое качество, в котором реализуется важнейшая интенция человека как субъекта, которая выражается в стремлении к проявлению и реализации себя как в пространстве собственного внутреннего мира, так и в пространстве окружающего мира; при этом субъектность наиболее ясно фиксируется именно на границе обозначенных двух миров» [7].

А.Б. Серых выделяет три определяющих интегративных сущностных свойства, характеризующих данный феномен:

- самодетерминацию, проявляющуюся в способности определять цели, находить пути и средства для их достижения; важнейшей функцией выступает волевая саморегуляция;
- самоорганизацию, представляющую способность человека организовывать само- и мировосприятие; важнейшая функция этого свойства состоит в целеполагании;
- саморазвитие, выражающееся в способности к порождению качественных и количественных изменений в своем собственном внутреннем мире и мире окружающем; важнейшая функция этого свойства состоит в неадаптивной активности.

Несколько иной подход к дефиниции аспектов субъектности определяет А.В. Сацук. Автор выделяет:

- самодетерминированный характер активности, выражающийся в осознании субъектом себя как источника и регулятора своей деятель-

ности в условиях возможности и способности свободного выбора на основе внутренней мотивации и принятия ответственности за этот выбор, в переживании самоидентичности и собственной ценности.

- интенциональность, проявляющаяся в инициативности, доминировании внутренней мотивации и мотивации достижения, направленности на будущие изменения и наличие образа будущего своей жизни и своего места в нем, сознательной постановке целей и реализации их, несмотря на препятствия.

- рефлексивность, обнаруживающаяся в отделеции «Я» и «не-Я», следствием чего являются децентрация как способность к смене позиций относительно объектов познания и собственно рефлексия как познание, анализ и конструирование субъектом содержания своего Я.

- ценностно-смысловое содержание, характеризующееся неэгоцентрической направленностью, духовностью, трансцендентностью и являющееся основанием для смысловой интеграции и целостности Я человека [8].

Мы поддерживаем мнение автора в том, что большинство ученых отмечают лишь динамическую сторону субъектности, выражающуюся в активности, интенциональности, автономности, целенаправленности, рефлексивности, и не всеми исследователями выделяются личностные ценности в структуре субъектности. Полное понимание субъектности невозможно без определения ценностного содержания жизни человека, выделения его личностной направленности.

Данная мысль прослеживается в работах Д.А. Леонтьева, считающего ценностную направленность личности важной характеристикой индивида [9, с. 22], А.Г. Асмолова, считающего высшей формой субъектности личностный смысл, в качестве ориентиров которого выступают ценности [10], Т.А. Ольховой, устанавливающей субъектность как аксиологическую характеристику личности [11], А.Б. Серых, выделяющей аксиологическую подструктуру в структуре субъектности [7], Т.Н. Гущиной, определяющей ценностные ориентации как фактор развития субъектности [12] и др.

Т.В. Эксакусто, Ю.К. Дуганова в структуре субъектности выделяют статическую, динамическую и результативную составляющие.

Статическая составляющая субъектности представляет собой совокупность отношений к окружающему миру, обществу, самому себе. Основными компонентами выступают ценност-

но-смысловые и духовно-нравственные ориентации.

Динамическая составляющая субъектности включает саморегуляцию, познание, действия, направленные на реализацию ценностно-смысловых ориентаций. В качестве основных компонентов выступают саморегуляция, потребность в познании, реализация внешних и внутренних ценностей, личностный рост.

Результативная составляющая характеризуется самореализацией, достижением вершины в развитии. В качестве основных компонентов выступают жизнестойкость, самоэффективность, автономность [9].

Данное положение определяет ценностные ориентации как необходимую составляющую субъектности личности, определяющую стратегическую линию в жизнедеятельности индивида.

Таким образом, мы имеем возможность определить субъектность как комплексное, интегративное качество личности, отражающее свойство выступать субъектом деятельности по отношению к внешнему миру и самому себе и состоящее из трех составляющих: статической – ценностные ориентации, динамической – саморегуляция, результативной – самореализация.

В педагогической науке проблема развития субъектности обучающихся в образовательном процессе изучалась В.В. Давыдовым, Т.И. Шаповой, Д.Б. Элькониним, И.С. Якиманской, Н.М. Борытко, О.А. Мацкайловой и др.

Важными характеристиками педагогического процесса выступают создание условий для саморазвития воспитуемых, обеспечение для них пространства выбора и свободного творческого действия в учебной деятельности, актуализация их субъектности. Учебная деятельность представляет собой особый вид деятельности, целью которой выступает овладение обучаемым обобщенными способами учебных действий, его развитие и саморазвитие в процессе решения учебных задач на основе осознанного, целенаправленного присвоения общественного опыта.

Следует принять во внимание, что специфика учебного процесса выражается в двустороннем характере деятельности двух субъектов – учителя – преподавателя, субъекта обучения, и ученика – студента, субъекта учения, связанных педагогическими отношениями. Именно педагогические отношения являются одним из основных аспектов изучения субъектов образовательного процесса (Н.М. Борытко).

Таким образом, мы определяем субъект в педагогическом процессе как личность, включен-

ную в педагогические отношения, направленные на реализацию личностных потребностей в развитии и саморазвитии в соответствии с запросами общества.

Н.М. Борытко, О.А. Мацкайлова, понимая под деятельностью специфическую форму человеческого отношения, считают, что субъект деятельности выступает субъектом отношений, характеризующимся активностью, уникальностью, сознательностью и творческой свободой. При этом система отношений служит ядром субъектности и выражает позицию человека в жизнедеятельности. Базируясь на данном положении, Н.М. Борытко вводит термин «субъектная позиция», трактуемый как комплексное понятие, содержащее личностные образования, характеризующие индивида как субъект: активность, творческая свобода, сознательность и уникальность, и также ценностные ориентации человека [10].

Многие исследователи отмечают способ реализации ценностного отношения. В зависимости от ориентации выделяют две основные жизненные позиции: активную, направленную на преобразование окружающей действительности, и пассивную, направленную на подчинение окружающему миру. Выражением субъектной позиции служит осознанная, продуктивная, преобразующая деятельность.

Итак, субъектная позиция – это позиция личности в жизнедеятельности, характеризуемая определенной системой отношений к миру, к другим людям, самому себе. Субъектная позиция – это позиция субъекта, является выражением субъектности личности.

Становление субъектной позиции учащегося Н.М. Борытко, О.А. Мацкайлова подразделяют на четыре стадии: стадия идентификации, когда происходит поиск собственной идентичности; стадия индивидуализации, заключающаяся в поиске смыслов, выборе примера для подражания, референтной группы; стадия социализации, содержащая поиск возможностей перехода от пассивного принятия ценностей группы (интериоризация) к ценностному самоутверждению в ней (экстериоризация), и стадия интеграции, характеризующая переход индивида от поиска себя к практической самореализации [10]. В качестве основы представленных стадий выступает ценностное отношение учащегося к учебной деятельности.

Аксиологическая основа процесса развития субъектности представлена Л.А. Стахневой, определяющей разноплановый характер данного феномена, проявляющийся:

- в изменениях мотивационной сферы человека, в которых сильнее, чем раньше, начинают отражаться общечеловеческие ценности;
- в возрастании умения осознанно планировать и действовать в русле общечеловеческих ценностей;
- появлении большей способности мобилизовать себя на преодоление трудностей объективного характера, мешающих проявлять самостоятельность и совершать деяния в соответствии с этими ценностями;
- более объективном оценивании своих сильных и слабых сторон и степени своей готовности к новым, более сложным деяниям и ответственным поступкам [11, с.226-227].

Таким образом, мы рассматриваем развитие субъектности обучающегося как комплексный динамический процесс с многоуровневой организацией, обеспечивающий условия для проявления личности в качестве субъекта учебной деятельности на основе ценностного отношения к себе, другим и окружающему миру.

Литература

1. Лекторский, В.А. Субъект в истории философии: проблемы и достижения // Методология и история психологии. – 2010. – Т. 5, вып. 1. – С. 5–18.
2. Брушлинский, А.В. Психология субъекта / отв. ред. В.В. Знаков. – М.: Изд-во Ин-та психологии РАН; СПб.: Алетейя, 2003. – 272 с.
3. Сергиенко, Е.А. Развитие идей А.В. Брушлинского на современном постнеклассическом этапе психологии // Идеи О.К. Тихомирова и А.В. Брушлинского и фундаментальные проблемы психологии (к 80-летию со дня рождения): материалы всерос. науч. конф. (с иностранным участием). – Москва, 30 мая – 1 июня 2013 г. – М.: Изд-во Моск. гос. ун-та им. М.В. Ломоносова, 2013. – 464 с.
4. Брушлинский А.В. Деятельностный подход в психологической науке. – М.: Изд-во Ин-та практ. психол., 1997. – 192 с.
5. Осницкий А.К. Проблемы исследования субъектной активности // Вопросы психологии. – 1996. – №1. – С. 5–19.
6. Кузнецова М.Д. Личностные детерминанты субъектности [Электронный ресурс]. – URL: <http://ioe.hse.ru>. (дата обращения: 071012).
7. Серых А.Б. Субъектность педагога как условие формирования психологической готовности к взаимодействию с виктимными детьми // Развитие личности. – 2006. – №1. – С. 155–161.
8. Сацук А.В. Основные характеристики субъектности как проявления функционирования самосознания личности // Вестник Брестского университета. – Сер. 3. – 2011. – № 2. – С. 195–204.
9. Леонтьев Д.А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности // Пси-

хологический журнал. – 2000. – Т. 21, № 1. – С. 15–25.

10. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. – М.: Смысл, 2001. – 369 с.

11. Ольховая Т.А. Концептуальные основы и результаты исследования проблемы становления субъектности студента университета // Педагогический журнал Башкортостана. – 2009. – №2 (21). – С. 10–21.

12. Гущина Т.Н. Ценностные ориентации как фактор развития субъектности старшеклассника // Ярославский педагогический вестник. – 2010. – №1. – С. 28–33.

13. Эксакусто Т.В., Дуганова Ю.К. Особенности потенциала субъектов психологической безопасности // Потенциал личности: комплексная проблема: материалы IX Междунар. конф. – Тамбов: Изд. дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2010. – С. 319–325.

14. Борытко Н.М., Мацкайлова О.М. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока / науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Изд-во ВГИПКРО, 2002. – 132 с.

15. Стахнева Л.А. Проблема «психологического обеспечения» развития субъектности личности в образовательном пространстве // Психология человека в современном мире: материалы всерос. юбил. науч. конф., посвящ. 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна, 15-16 октября 2009 г. / отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко, В.В. Знаков, И.О. Александров. – Т. 3. Психология развития и акмеология. Экзистенциальные проблемы в трудах С.Л. Рубинштейна и в современной психологии. Рубинштейновские традиции исследования и экспериментатики. – М.: Изд-во Ин-та психологии РАН, 2009. – 400 с.

Мушкирова Анна Николаевна, старший преподаватель Боханского филиала Бурятского государственного университета. E-mail: anmush2006@yandex.ru

Mushkirova Anna Nikolaevna, senior lecturer, Bokhan brunch, Buryat State University. E-mail: anmush2006@yandex.ru

УДК 339.1:796

© И.М. Очиров

МАРКЕТИНГ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

В статье рассматриваются предпосылки возникновения и утверждения маркетинга в области физической культуры и спорта, а также основные субъекты маркетинговых отношений. Определяются основные направления маркетинговой деятельности.

Ключевые слова: маркетинг, маркетинговая деятельность, физическая культура и спорт.

I.M. Ochirov

MARKETING IN THE SPHERE OF PHYSICAL CULTURE AND SPORT

In the article the prerequisites of origin and approval of marketing in the field of physical culture and sport are considered as well as the general subjects of marketing relations. The main trends of marketing activity are identified.

Keywords: marketing, marketing activity, physical culture and sport.

Сегодня одной из важнейших составляющих эффективного функционирования сферы физической культуры и спорта становится маркетинг. Основными предпосылками возникновения и утверждения маркетинга в данной области выступают:

- пересмотр господствовавших парадигм: признание физической культуры и спорта сферой услуг и товарной формой продукта педагогического труда, переориентация физкультурного движения от выполнения заданных сверху «плановых» показателей на максимально возможное удовлетворение интересов, запросов и потребностей населения;

- обретение физкультурно-спортивными организациями большой автономии, независимости и свободы деятельности, юридическое признание равноправия различных видов и форм собственности;

- обострение конкурентной борьбы между спортивными организациями, их стремление к расширению сбыта своих услуг и получению экономической выгоды.

Необходимость освоения и практического применения маркетинга признается на всех уровнях организации и управления физкультурным движением – от руководителей спортивных организаций и их структурных подразделений до федерального уровня.

Являясь составной частью отрасли «Здравоохранение, физическая культура и социальное обеспечение», физкультура и спорт функционируют в режиме рынка как сфера услуг, основным продуктом которой (и, следовательно, ведущим объектом маркетинга) являются физкультурно-спортивные услуги – организованные формы занятий физическими упражнениями и видами спорта с различными целями, а также деятельность, их обеспечивающая (содержание сети физкультурно-спортивных сооружений, организация обслуживания их посетителей во время занятий, торговля, прокат и ремонт спортивных оборудования и инвентаря, услуги спортивного страхования и др.) [4].

Основными субъектами маркетинговых отношений в физкультуре и спорте как сфере услуг выступают занимающиеся физическими упражнениями и видами спорта как конечные потребители физкультурно-спортивных услуг; косвенные потребители – предприятия, организации, учреждения, приобретающие упомянутые услуги для использования в своей деятельности; физкультурно-спортивные организации как производители физкультурно-спортивных услуг; государство в лице органов государственного управления физкультурой и спортом; специалисты-маркетологи – отдельные лица, фирмы, подразделения (отделы, службы, группы и др.) спортивных организаций, специализирующиеся на конкретных маркетинговых функциях.

Содержание маркетинговой деятельности в сфере физической культуры и спорта может быть охарактеризовано посредством ответов на следующие традиционные для маркетинга вопросы: «На какого клиента ориентироваться, кто составит контингент потребителей? Какие услуги производить и предлагать на рынке? Какого качества? Сколько? Кто будет их оказывать? Где? Когда? По какой цене и на каких условиях?».

Адаптируя эти вопросы к сфере физической культуры и спорта, можно выделить следующие основные направления маркетинговой деятельности:

- определение качественных и ценовых параметров спроса, характеристик и приоритетов в отношении потенциальных и реальных потребителей;

- формирование ассортимента оказываемых услуг (по типам основных (физкультурно-спортивных), сопутствующих и дополнительных услуг);

- оценка и обеспечение требуемых уровня качества и конкурентоспособности (востребованности) оказываемых услуг;

- выбор педагогических технологий (программ, методов, форм, средств, методик, методических приемов обучения и тренировки, включая методы и формы контроля и оценки и т.п.), реализуемых в рамках предоставления физкультурно-спортивных услуг;

- выбор и принятие решений относительно требуемого объема (в том числе длительности) и режима (начало оказания, степень регулярности, график) оказания услуг;

- выбор и принятие решений относительно материально-технического обеспечения оказания услуг (прежде всего выбор типа и категории физкультурно-спортивного сооружения, уровня материально-технической оснащенности спортивной базы в соответствии с требованиями избранного педагогического процесса и запросами потребительских групп);

- Установление характеристик и приоритетов в отношении персонала, оказывающего основные, дополнительные и сопутствующие услуги в области физической культуры и спорта;

- формирование цены на услуги, определение условий и форм оплаты, способов адаптации цен;

- организация продвижения и продаж физкультурно-спортивных услуг (выбор посредников, способов продажи и ее стимулирования);

- формирование коммуникационной политики: проектирование и организация рекламной деятельности (выбор адресатов, носителей, каналов распространения, содержания, форм и режимов подачи сообщений), организация благоприятного общественного мнения, личных контактов (персональных, телефонных) и др.

Таким образом, содержание маркетинговой деятельности в сфере физической культуры и спорта связано, с одной стороны, с решением классических вопросов маркетинга в отношении производственной, кадровой, ценовой, сбытовой и коммуникационной политики, с другой – обладает рядом особенностей. Наиболее значимы из них следующие: преимущественно некоммерческий характер рыночной деятельности в сфере физкультуры и спорта, которая финансируется не столько за счет средств потребителей, сколько за счет привлечения средств государственного бюджета, различных фондов, спонсоров, меценатов и т.п. В физкультурно-спортивных организациях доходы от продажи абонементов составляют обычно не более 15% бюджета, остальное – государственные дотации,

средства общественных организаций, спонсоров и т.п. Кроме того, именно некоммерческие спортивные организации (детско-юношеские клубы физической подготовки (ДЮКФП), детско-юношеские спортивные и спортивно-технические школы (ДЮСШ, ДЮСТШ), специализированные детско-юношеские спортивные и спортивно-технические школы олимпийского резерва (СДЮШОР, СДЮСТШОР), школы высшего спортивного мастерства (ШВСМ), добровольные физкультурно-спортивные общества (ДФСО), физкультурно-спортивные объединения (ФСО), спортивные клубы и лиги любительского и профессионального спорта, спортивные (физкультурно-спортивные, спортивно-оздоровительные) сооружения, комплексы и центры, центры олимпийской подготовки и т.п.) занимают доминирующее положение в отрасли [4].

Маркетинг в сфере физкультуры и спорта является частью объективной реальности, неотъемлемой составляющей жизнедеятельности современного общества, его необходимость и эффективность обусловлены современным уровнем развития рыночных отношений, физкультурного движения и действующими социокультурными традициями общества.

Маркетинг может использоваться как на уровне отдельных физкультурно-спортивных организаций и их структурных подразделений, так и на региональном и государственном уровнях.

Маркетинг является разноплановой концепцией; согласно его широкому пониманию, маркетинг в сфере физкультуры и спорта может быть определен как рыночно ориентированная система управления физкультурным движением. В этом качестве он направлен на выявление, формирование, наращивание и наиболее полное удовлетворение текущих и перспективных спортивных интересов и потребностей населения посредством проектирования, оптимизации и реализации целевых программ федерального, регионального и местного уровней, реализуемых населению в форме физкультурно-спортивных услуг, а также на то, чтобы каждый сотрудник спортивных организаций и представитель органов управления физкультурой и спортом мыслил категориями «потребитель», «потребность», «рынок».

Маркетинг также является управленческой концепцией, поскольку в нем заложена логика последовательной реализации основных функций управления: анализ внешней и внутренней среды физкультурно-спортивной организации,

включая осознание интересов и потребностей реальных и потенциальных клиентов, общества и самой организации, программирование рыночной и физкультурно-спортивной деятельности, их реализацию, контроль осуществления, оценку как самих видов деятельности, так и их результатов. Все это позволяет определить маркетинг как вид социального управления спросом, предложением и реализацией физкультурно-спортивных услуг, прежде всего в интересах потребителей, а также физкультурно-спортивных организаций, государства и общества в целом [3].

В своем современном понимании и содержании маркетинг в сфере физкультуры и спорта представляет собой очень мощную и хорошо интегрированную технологию социально-культурных нововведений. Это обусловлено тем, что с анализа общей и физической культуры общества и личности маркетинг начинается и их формированием заканчивается. Более того, начиная с изучения образа жизни, маркетинг «на выходе» реализации программы формирует определенный (в первую очередь – здоровый, физически активный) стиль жизни. Таким образом, маркетинг предстает действенным фактором формирования физической культуры общества и личности. Основная задача маркетинга – не покушаясь на суверенитет потребителя, сформировать его покупательское поведение таким образом, чтобы он стал постоянным, пожизненным приверженцем услуг в области физкультуры и спорта и при этом предпочел услуги той физкультурно-спортивной организации, которая наиболее эффективно использует маркетинг и его возможности.

Маркетинг в сфере физкультуры и спорта должен рассматриваться в контексте теорий открытого, социально-этичного и некоммерческого маркетинга, что позволяет органично включить его в систему управления не только коммерческим, но государственным и общественным секторами системы физкультуры и спорта. Правомерность рассмотрения маркетинга в спорте с позиции теории открытого маркетинга обусловлена тем, что его субъекты (отдельные личности, физкультурно-спортивные организации и органы управления физкультурой и спортом) функционируют на рынке не изолированно, а лишь благодаря процессам обмена информационными, финансовыми, кадровыми, материально-техническими и другими ресурсами друг с другом, с внешней по отношению к ним средой, т.е. являются открытыми системами.

Маркетинг в физкультуре и спорте основывается также на социально-этической концепции, требующей соблюдения интересов потребителей физкультурно-спортивных услуг, спортивных организаций, общества в целом и государства. Рассмотрение маркетинга в сфере физкультуры и спорта уместно и в рамках теории некоммерческого маркетинга, поскольку здесь доминирующее положение занимает некоммерческий сектор. Огромная часть потребителей физкультурно-спортивных услуг – это дети, подростки, учащаяся молодежь, пенсионеры, инвалиды. Физкультурно-спортивная работа с ними является одним из приоритетных направлений государственной социальной политики. В этих условиях рыночный принцип «затраты – прибыль» уступает место основному принципу социальной политики – «затраты – социальные приоритеты». В связи с этим маркетинг физкультурно-спортивных услуг может рассматриваться как особый вид социальной работы. В таком контек-

сте маркетинг выступает фактором, способствующим соблюдению и разумной сбалансированности принципов экономической эффективности и социальной справедливости в управлении системой физической культуры [1].

Литература

1. Басовский Л.Е. Маркетинг: курс лекций. – М.: ИНФРА-М, 2000. – 219 с.
2. Золото М.И. Менеджмент и экономика физической культуры и спорта: учеб. пособие. – М.: Академия, 2001. – 432 с.
3. Концепция развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2005 года // Теория и практика физической культуры. – 2001. – №4. – С. 2-8.
4. Экономика физической культуры и спорта: учеб. пособие / под ред. В.У. Агеевца, Р.М. Орлова. – СПб.: Изд-во СПбГАФК им. П.Ф.Лесгафта, 2000. – 274 с.

Очиров Иннокентий Михайлович, старший преподаватель кафедры физического воспитания Бурятского государственного университета. E-mail: sveta_ochirova@rambler.ru

Ochirov Innokenty Mikhailovich, senior lecturer, department of physical culture, Buryat State University. E-mail: sveta_ochirova@rambler.ru

УДК 37.043.2 (055.1)

© И.Д. Украинцева

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК НОВАЯ ФОРМА ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Статья посвящена проблеме обучения детей с ограниченными возможностями. Раскрыто определение понятия инклюзивного образования. Рассмотрены цели и задачи, основные принципы инклюзивного образования, а также обоснована необходимость его внедрения в общеобразовательные школы.

Ключевые слова: *безбарьерная среда, инклюзивное образование, инвалиды, дети с ограниченными возможностями.*

I.D. Ukraintseva

INCLUSIVE EDUCATION AS A NEW FORM OF LIFE ACTIVITY OF CHILDREN WITH DISABILITIES

The article is devoted to a problem of teaching children with disabilities. The definition of concept of inclusive education is revealed. The aims and objectives, general principles of inclusive education are considered, and also the necessity of its introduction in comprehensive schools is substantiated.

Keywords: *barrier-free environment, inclusive education, people with disabilities, children with disabilities.*

Люди с ограниченными возможностями – одна из категорий населения, требующая особого вида социальной защиты. Несмотря на существующие меры социальной поддержки инвалидов, представленные в виде различных льгот, пенсий, санаторно-курортных учреждений и прочих услуг, которые в основном направлены

на материальную помощь и лечение, в настоящее время решается вопрос формирования доступной среды, выраженной в создании таких условий, при которых люди с инвалидностью могли бы жить полноценной жизнью. Это связано в первую очередь с постоянным ростом числа инвалидов, в особенности среди детского насе-

ления. Так, например, в Республике Бурятия в октябре 2012 г. было зарегистрировано 80041 инвалидов, из которых 4 195 – дети, но уже на 1 октября 2013 г. – 80 110 инвалидов, из них детей – 4 382 [1].

Доступная среда для людей с инвалидностью должна выражаться в совокупности условий, позволяющих осуществлять их жизненные потребности, в том числе обеспечивающих беспрепятственный доступ к объектам социальной, транспортной и инженерной инфраструктур и услугам связи, транспорта и другим, а также комплекс социальных услуг и воспитательных, образовательных и иных мер, направленных на их интеграцию в общество [2]. Подход к созданию такой среды должен формироваться с учетом разнообразия видов инвалидности, возрастных особенностей, которые подразумевают различные проблемы и потребности, а также с учетом текущего состояния различных сфер жизни общества, с которыми люди с инвалидностью непосредственно взаимодействуют.

Как известно, инвалидность приводит к возникновению различных ограничений, которые порождают, в свою очередь, проблемы социального, психологического, физического характера. Проблемы, с которыми сталкиваются люди с инвалидностью, становятся труднопреодолимыми барьерами для их полноценной жизни.

Социальные ограничения, порожденные дефектами здоровья, носят комплексный характер. В первую очередь можно говорить о физическом ограничении или изоляции инвалида, что это обусловлено либо физическими, либо сенсорными, либо интеллектуально-психическими недостатками, которые мешают ему самостоятельно передвигаться или ориентироваться в пространстве. С другой стороны, факторы внешней среды могут усугубить либо, наоборот, компенсировать влияние этих индивидуальных недостатков. В этом аспекте принято говорить не только о безбарьерной среде для инвалида, но также о дружественной или недружественной среде. Это ограничение влечет за собой многие последствия, осложняющие положение ребенка-инвалида, и требует принятия специальных мер, устраняющих пространственную, транспортную, бытовую его изоляцию, эмоциональную депривацию и обеспечивающих возможность трудовой адаптации.

Не менее важным и труднопреодолимым для инвалида, тем более для ребенка, является пространственно-средовой барьер. Даже в тех случаях, когда имеются все необходимые средства передвижения (протез, кресло-коляска, специ-

ально оборудованный автомобиль), сама организация жилой среды и транспорта не является пока дружественной к инвалиду. Недостает оборудования и приспособлений для бытовых процессов, самообслуживания, свободного передвижения (пандусы, поручни, подъемники, лифты). Дети с сенсорными нарушениями испытывают дефицит специальных средств, извещающих о параметрах окружающей среды, у детей с интеллектуально-психическими ограничениями отсутствуют возможности ориентироваться в среде, безопасно передвигаться и действовать в ней.

Эмоциональный барьер является одним из самых трудных для детей с инвалидностью, так как они боятся негативных эмоциональных реакций окружающих – любопытства, насмешки, неловкости, чувства вины, гиперопеки, страха, часто испытывают такие эмоции, как жалость к себе, недоброжелательность по отношению к окружающим, ожидание гиперопеки, стремление обвинить кого-то в своем дефекте, стремление к изоляции и т.д. Из-за данных причин дети становятся замкнутыми, неуверенными в себе. Подобный комплекс является ретардирующим, т.е. затрудняющим социальные контакты в процессе взаимоотношений инвалида и его социальной среды. И сам ребенок с ограниченными возможностями, и его ближайшее окружение остро нуждаются в том, чтобы эмоциональный фон взаимоотношений был нормализован.

Комплексный характер имеет коммуникативный барьер, который обусловлен кумуляцией действия всех вышеперечисленных ограничений, деформирующих личность человека. Расстройство общения, одна из наиболее трудных социальных проблем инвалидов, является следствием и физических ограничений, и эмоциональной защитной самоизоляции, и дефицита привычной информации.

Одним из способов преодоления вышеперечисленных барьеров стало внедрение инклюзивного образования. Являясь одной из форм создания равноправной среды, инклюзивное образование представляет собой процесс развития общего образования, предполагающий доступность образования для всех в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями.

Осознание необходимости инклюзивного образования пришло постепенно, но наиболее остро проявилось в конце XX. Стремление к гуманизации общественной жизни началось после окончания Второй мировой войны. Человечество стало искать средства, которые могли бы ока-

зать воздействие на весь мир, и таким средством стало создание Организации Объединенных Наций. С ООН связано большое число международно-правовых актов о правах человека, повлиявших на ситуации с детьми-инвалидами: Всеобщая декларация прав человека 1948 г., Декларация прав ребенка 1959 г., Конвенция о правах ребенка 1989 г., Стандартные правила по созданию равных возможностей для людей с инвалидностью 1993 г. и др. Появлению же понятия «инклюзия» предшествовало несколько периодов, которые обозначались различными моделями. С начала XX века до середины 60-х гг. существовала «медицинская модель» – обособление, предполагающее, что человеку с особенностями развития необходимо долгосрочное лечение в специализированном учреждении [3]. Но правильность данной модели вызвала сомнения в связи с тем, что изолированность обитателей этих учреждений от мира, отсутствие условий, стимулирующих развитие, а зачастую жестокое обращение, были свидетельством грубейшего нарушения прав человека. Реальные перемены в идеологии и практике стали происходить в середине 1960-х гг. в связи с расформированием государственных учреждений опеки и психиатрических больниц, в которых содержались люди с отклонениями в развитии. Настало время «модели нормализации»- интеграции, с которой связана интеграция детей с особенностями развития в среду обычных сверстников [3]. Внедрение этой модели привело к давлению на общество с целью изменения его отношения и к давлению на ребенка, чтобы побудить его учиться и мобилизовать силы. Но постепенно и эта концепция стала вызывать сомнения, так как ребенок должен быть готов для принятия его школой и обществом. Проблема состояла в том, что общество меняться быстро не способно. В таком случае появилась необходимость новой модели.

С середины 1980-х гг. наступило время «социальной модели» [3], или включение, которая развивается по сей день. Данная модель предполагает, что человек не обязан быть «готовым» для того, чтобы участвовать в жизни семьи, учиться в школе, работать. Большое внимание уделяется адаптации среды к его возможностям, созданию системы социальных связей для развития его способностей, которые могут быть востребованы там, где он живет, учится, работает.

Из данного экскурса можно сделать вывод, что инклюзивное образование, являющееся одним из направлений «социальной модели», предполагает не только интенсивную мобилиза-

цию усилий самих детей-инвалидов, но и создание благоприятных условий, в число которых входит толерантное отношение общества.

Понятие «инклюзивное образование» сформировалось из убеждения в том, что образование является основным правом человека и создает основу для более справедливого общества [4]. В различных правовых документах международного значения, например Конвенция по правам ребенка, Саламанская декларация, 1994 и др., принятых в Российской Федерации, говорится о защите прав детей с особыми потребностями от всех видов дискриминации, о предоставлении им равных условий во всех сферах жизнедеятельности. Согласно федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» [5], граждане Российской Федерации имеют равные возможности в получении образования. К сожалению, данные правовые документы действуют не в полной мере. Об этом свидетельствует отсутствие необходимых условий для детей с ограниченными возможностями в общеобразовательных школах, средних и высших учебных заведениях, наличие специальных школ и малый процент квотированных рабочих мест для них в различных организациях.

Обособление в области образования изолирует детей с особыми потребностями от их сверстников и семей, не может быть эффективным. Создание или расширение специальных условий образования не способствует устранению и преодолению препятствий, лишаящих этих детей возможности участия в общем процессе школьного обучения. Инклюзивное образование помогает обычным школам преодолеть такие препятствия и удовлетворить образовательные потребности всех детей [4]. Кроме того, оно призвано устранить дискриминацию по отношению к людям с инвалидностью, сформировать отношение к людям с инвалидностью как к равноправным членам общества. Основная цель включенного образования – предоставить детям-инвалидам равные возможности во всем для достижения независимой жизни.

Инклюзивное образование базируется на множестве различных принципов, основные из которых заключаются в том, что ценность человека не зависит от его способностей и достижений, каждый человек способен чувствовать и думать, а также имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным, все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников, подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений.

Данные принципы одновременно являются и причинами необходимости инклюзивного образования и желаемым результатом, выражающимся в отношении общества к людям с инвалидностью.

Исходя из принципов, можно выделить основные задачи инклюзивного образования: предоставить равные возможности детям-инвалидам в получении образовательных услуг; устранить дискриминацию по отношению к людям с инвалидностью; сформировать отношение к людям с инвалидностью как к равноправным членам общества. Отсюда вытекает основная цель включенного образования – предоставить детям-инвалидам равные возможности во всем для достижения независимой жизни.

Рассмотрев различные стороны инклюзивного образования, можно сделать вывод, что инклюзия помогает бороться с дискриминацией и боязнью отличий, приучает детей и взрослых ценить, принимать и понимать многообразие и разницу между людьми, предоставляет возможность обучения в атмосфере сочувствия, равенства, социальной справедливости, сотрудничества и единства. Существование обычных школ с установкой на инклюзию – самый эффективный способ борьбы с дискриминацией, формирования добрых отношений в школьных сооб-

ществах, построения общества, приемлемого для всех, и обеспечения возможности всеобщего образования.

Литература

1. Социальный паспорт Республики Бурятия за октябрь 2012 г. и октябрь 2013 г. [Электронный ресурс]: официальный сайт Министерства социальной защиты населения республики Бурятия. – URL: http://minsoc-buryatia.ru/payment/social_a_passport
2. «Доступная среда» [Электронный ресурс]: Республиканская целевая программа на 2010-2017 годы от 24 мая 2010 г., №185 Республика Бурятия: официальный сайт Министерства социальной защиты населения республики Бурятия. – URL: <http://minsoc-buryatia.ru>
3. Грозная Н. Включающее образование и международный опыт: обзор материалов благотворительного фонда «Даунсайд Ап» [Электронный ресурс]. – URL: www.aro.ru/gate/doc_files/doklad_grozno.doc.
4. Маграбу Ф. Открытое досье по инклюзивному образованию: материалы в помощь менеджерам и администраторам [Электронный ресурс]. – URL: <http://unesco.org>
5. «Об образовании» [Электронный ресурс]: федер. закон от 10 июля 1992 г. №33266-1 ФЗ г. Москва // Доступ из справ.-правовой системы «Консультант-Плюс».

Украинцева Ирина Дмитриевна, аспирант Института монголоведения, буддологии и тибетологии Сибирского отделения РАН. E-mail: irochka-ya@bk.ru

Ukrainitseva Irina Dmitryevna, postgraduate student, Institute of Mongolian, Buddhist and Tibetan Studies, Siberian Branch of Russian Academy of Sciences. E-mail: irochka-ya@bk.ru

УДК 37.0

© Н.П. Хинзеева

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И СОЦИАЛЬНЫЙ СТАТУС ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

В статье рассматриваются вопросы формирования межкультурной компетенции и социального статуса в процессе обучения иностранных студентов русскому языку.

Ключевые слова: межкультурная компетенция, обучение иностранных студентов, социальный статус, гуманизм.

N.P.Khinzeeva

FORMATION OF INTERCULTURAL COMPETENCE AND SOCIAL STATUS OF FOREIGN STUDENTS

In the article the issues of formation the intercultural competence and social status of foreign students are considered during the process of teaching them the Russian language.

Keywords: intercultural competence, teaching foreign students, social status, humanism.

Русский язык, безусловно, является проводником между культурами народов. Характер изучения обусловлен одним из важных критериев – формированием и развитием коммуникативной компетенции. Более широкое и целостное понятие – коммуникативный потенциал – «вызревает» в уже созданной базе, основы успешного формирования и развития этих компетенций, а также следующей вырабатываемой, не менее важной компетенции – компетенции межкультурной. Как считают ученые, занимающиеся проблемой иноязычного образования, методика из науки об обучении иностранному языку превращается в науку о человеке, который становится индивидуальностью, способной вести Диалог культур [2].

Во многих работах, посвященных проблемам обучения иностранному языку, проблемам межкультурной коммуникации, можно встретить следующие виды компетенций: предметную, профессиональную, лингвострановедческую, страноведческую, культурологическую, поведенческую – все они рассматриваются как определенные уровни коммуникативной компетенции, представляющей собой определенную систему знаний, умений и навыков. Множество выделяемых компетенций требует установления неразрывной связи между ними, представления отдельных компетенций как определенной уровневой системы. В связи с этим именно межкультурная компетенция может выступить как ведущий фактор интеграции всех вышеназванных компетенций. Так, коммуникативная компетенция может быть представлена как совокупность лингвистической, речевой и социальной компетенций. В работах О.Д. Митрофановой и В.Г. Костомарова представлена несколько иная точка зрения на исследуемый объект. Ученые полагают, что «коммуникативная компетенция с очевидностью включает языковую, или лингвистическую, и речевую; она же обязательно вбирает в себя и значение культуры страны изучаемого языка, что составляет предмет страноведческого и лингвострановедческого аспектов занятий иностранным языком, или лингвострановедческую и страноведческую компетенции» [5]. Представляется, что данная точка зрения гораздо ближе к той интерпретации понятия, которая представлена в лингвистических работах. Очевидно, что авторы рассматривают прагматические параметры общения как часть страноведческой и лингвострановедческой компетенций.

В.В. Сафонова отмечает, что «иноязычная коммуникативная компетенция представляет

собой определенный уровень владения языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, навыками и умениями, позволяющими обучаемому коммуникативно приемлемо и целесообразно варьировать свое речевое поведение в зависимости от функциональных факторов одноязычного или двуязычного общения, создающий основу для коммуникативного бикультурного развития» [8].

В.В. Воробьев, вслед за В.В. Сафоновой, также дает следующую уровневую модель социокультурной компетенции: «Социокультурная компетенция является комплексным явлением и включает в себя набор компонентов, относящихся к различным категориям. Можно выделить следующие компоненты социокультурной компетенции, развитие которых посредством обучения иностранным языкам может и должно быть эффективным:

- лингвострановедческий (лексические единицы с национально-культурной семантикой и умение их применять в ситуациях межкультурного общения);
- социолингвистический (языковые особенности социальных слоев представителей разных поколений, полов, общественных групп и диалектов);
- социально-психологический (владение социо и культурно обусловленными сценариями, национально-специфическими моделями поведения с использованием коммуникативной техники, принятой в данной культуре);
- культурологический (социокультурный, историко-культурный, этнокультурный фон)» [3].

Таким образом, можно отметить определенные терминологические различия в понимании видов компетенций следующего характера: национально специфичные стереотипы общения относятся разными учеными к различным типам компетенций. Одни исследователи относят их к социокультурному пласту знаний и умений, другие – к социальным или речевым умениям.

Тема межкультурной коммуникации интересна и важна, так как, обучаясь, иностранец не только учит язык, но и знакомится с культурой народа изучаемого языка. Как известно, у каждого народа своя культура, он ее носитель. Значит, диалог народа с народом, диалог субъектов культур (ДСК) и есть диалог культур (ДК). Пути развития этой методики Е.И. Пассов видит в схеме «через культуру диалога к диалогу культур» [4]. Позицию профессора Пассова поддерживает и А.Л. Бердичевский, говоря о «посткоммуникативном этапе ... обучать мы должны не языку как таковому, а культуре, частью

которого является язык» [1]. Это скорее всего перспектива, результатом которой будет выдвинута не собственно коммуникативная компетенция, а межкультурная компетенция, позволяющая общаться с представителями других культур через понимание своей культуры и своего собственного языка и переключаящая не только на языковые, но и неязыковые нормы поведения ДСК [2].

Диалог на иностранном языке представляет собой диалог двух иностранцев с различными культурами. Каждый из них вносит в ситуацию общения свой коммуникативный (культурный) стиль, свое видение и понимание окружающей действительности, а также знания о своей собственной стране, которые придают ситуации социальный смысл и имеют решающее значение для взаимопонимания. Межкультурный диалог направлен на обмен личным опытом, благодаря чему и достигается взаимопонимание. Таким образом, овладение межкультурной компетенцией невозможно без учета предшествующего опыта и знаний обучаемого; на основе изучаемого языка формируется новый опыт; происходит понимание своей родной и изучаемой культуры.

Вышесказанное позволило сформулировать основную проблему: каким образом социальная позиция личности влияет на формирование межкультурной компетенции в иноязычной среде. Говоря о социальном статусе, нужно иметь в виду высокие нравственные ценности личности, основанные на гуманизме, основополагающего принципа социальной науки [9].

Каждый человек является членом различных социальных групп и соответственно обладателем множества различных статусов. Вся совокупность статусов человека называется статусным набором. Тот статус, который сам человек или окружающие его считают основным, называется главным статусом. Это, как правило, профессиональный или семейный статус, или статус в той группе, где человек добился больших успехов. Статусы подразделяются на предписанные (получаемые в силу рождения) и достигаемые (которые приобретаются целенаправленно). Чем свободнее общество, тем менее важными становятся предписанные статусы и более важными – достигаемые. Статус также может определяться временем, если раньше знание иностранных языков было не таким востребованным, как сейчас, так сегодня, в эпоху глобализации, владение иностранным языком становится неотъемлемым качеством. Человек может обладать разными статусами. Например, его статусный набор может быть таким: юноша,

студент-иностранец, изучающий иностранный язык, и т.д. Статус (мужчина) получен им от рождения – это предписанный статус. Ряд других статусов (студент, изучающий иностранный язык) он приобретает, приложив к этому определенные усилия, – это достигаемые статусы. Предположим, что этот человек идентифицирует себя прежде всего как иностранца, который изучает другой язык; следовательно, именно это может быть его главным статусом на определенном этапе его развития.

Определение статуса индивида через обучение межкультурной компетенцией – еще одна важная проблема. Иностранец, изучающий язык в рамках уровней языка, с ограниченными условиями, где нет языковой среды, не может в полной мере овладеть компетенциями: коммуникативной, профессиональной, межкультурной и др. в связи с тем, что посредством только языка невозможно понять культуру другого народа, а иногда отчасти невозможно совсем.

Профессиональные компетенции проявляются при помощи коммуникативных, предметных, межкультурных и других компетенций. Профессиональное владение иностранным языком в целях межкультурной коммуникации должно создавать условия для понимания иной культуры и ее передачи средствами родной культуры, в основе которых лежат указанные ранее функции межкультурной коммуникации. Следовательно, формирование межкультурной компетенции должно предполагать дифференциацию всего пласта культурологических, страноведческих, социокультурных и лингвистических знаний, коммуникативных и стратегических умений. Основное внимание должно быть направлено на поведенческую культуру, ту ее часть, в которой закреплены регулятивные правила речевого и неречевого поведения [4].

Известно, что у человека, имеющего определенный статус, самооценка будет выше, следовательно, более уверенно ведет себя индивид в обществе. Все это помогает эффективному развитию межкультурной компетенции, когда индивид, погружаясь в иноязычную культуру, стихийно начинает вырабатывать ее. И наоборот, имея недостаточный уровень самооценки, индивид замыкается в себе, ориентируется на полученные страноведческие знания. Следует отметить, что изучаемый страноведческий материал не вполне может отражать и соответствовать понятию «межкультурная коммуникация». Дело в том, что «страноведение представляет типичное в общем явлении (культуре), а межкультурное образование выделяет индивидуальность

другого и не ограничивает лишь функций представителя своей культуры» [10]. Усвоение страноведческой информации в ситуациях повседневного общения не ведет к автоматическому пониманию другой культуры.

Выбирая себе профессию, человек предполагает, что займет некий социальный статус. Он должен будет освоить новую социальную роль, под которой понимают некий шаблон поведения, действий человека. Делая свой профессиональный выбор, человек может ориентироваться на реализацию материальных и нравственных потребностей. Но на этом процесс социального развития личности не останавливается. Человек, попадая в новые социальные ситуации, вынужден приспосабливаться к ним и изменяться под их воздействием. Таким образом, социальная позиция отражает иерархическую организацию личности, социальная идентификация происходит постепенно и последовательно, особенно это проявляется в период обучения.

Несомненно, русский язык является неотъемлемой и существенной частью общечеловеческой культуры. Преподавание русского языка в иноязычной среде в условиях российского образования становится первостепенным и просто необходимым предметом в обучении. При обучении применяются методы стимулирования деятельности; организация творческих и самостоятельных работ; организация помощи в деятельности обучаемого, проявление внимания к его деятельности; создание ситуации успеха; создание обстановки, вызывающей положительные эмоции; организация самоанализа деятельности обучаемого [6]. Использование инновационных методов обучения и реализация лингводидактических принципов преподавания русского языка как иностранного в сочетании с аспектами общего и профессионально ориентированного владения языком способствуют формированию научных знаний, выработке необходимых навыков и умений, которые в дальнейшем будут способствовать адекватной деятельности в «профессиональном поле». Сложившаяся в настоящее время система обучения русскому языку иностранных студентов в инонациональной среде ускорит процесс становления личности в социуме, повышая ее социальный статус. С целью оптимизации учебного процесса на практических занятиях широко могут применяться мультимедийные технологии, ролевые учебные игры, метод тандема, интерактивные формы обучения, компьютерные обучающие программы, демонстрации кинофильмов, учебные экскурсии. Данные образовательные технологии

позволяют сделать учебный процесс эффективным и погрузить студентов в ситуации реального общения.

Ситуация – это универсальная форма функционирования процесса общения, существующая как интегрированная система социально-статусных, ролевых, деятельностных и нравственных взаимоотношений субъектов общения, отраженная в их сознании и возникающая на основе взаимодействия ситуативных позиций общающихся. По мнению Е.И. Пассова, именно такое понимание ситуации дает возможность моделировать их в учебном процессе и создавать условия, адекватные реальным. Он выделяет следующие виды ситуаций: ситуации социально-статусных взаимоотношений (урок-телемост, обсуждение прав и обязанностей граждан других стран, беседа с иностранцами о традициях, обычаях, быте страны изучаемого языка); ситуации ролевых взаимоотношений (проигрывание неформальных ролей в ситуации речевого общения поможет лучше узнать взаимоотношения обучающихся, повлиять на личностные качества учащихся, на их мотивацию к изучению языка); ситуации отношений совместной деятельности (обмен опытом, групповая работа); ситуации нравственных отношений.

Большое значение также имеют межпредметные связи, которые помогают не только усвоить знания в той или иной области, но и выработать компетенции, поскольку обучение осуществляется с опорой на взаимосвязь предметов. Использование аутентичного материала культурологического содержания профессиональной, коммуникативно-когнитивной направленности позволяет определить, насколько развита межкультурная компетенция. При анализе и сравнении данного культурологического материала используется сопоставительный принцип своей родной культуры и другой. В связи с этим мы можем сказать, что формируется новая, сугубо собственная культура, основанная на родной и изучаемой культурах.

В методике преподавания русского языка как иностранного принцип учета родного языка учащихся всегда считался одним из самых важных. Л.В. Щерба писал, что учебные грамматики с сопоставлением языков являются более эффективными, чем без этого сопоставления. Действительно, на основе родного языка учащиеся глубже понимают иностранный язык: узнают функции определенных конструкций, цели их употребления в коммуникации, так как именно в формах родного языка для них изначально существуют смыслы. Позже отношение препода-

вателей РКИ к принципу учета родного языка учащихся несколько изменилось, хотя он по-прежнему входит в число самых важных после принципов коммуникативности: «Это нерационально, так как ...мешает учащимся быстро овладеть русским языком, постоянно оставляя их в сфере родного языка»[2].

Взаимодействие двух культур, двух языков безусловно развивает учащихся. Межкультурная компетенция, основанная на «методике диалога культур», призвана облегчить понимание и изучение русского языка как иностранного. Диалог культур будет более успешным и насыщенным, если субъекты культур будут иметь определенный одинаковый социальный статус. Значит, иностранец должен знать и владеть иностранным языком на уровне носителя языка, зная все культурные, языковые реалии изучаемого языка.

Содержание межкультурной компетенции можно рассматривать как иерархическую структуру, в состав которой входят социокультурные знания и умения, установки на сопоставление и контрастивный анализ элементов культуры, языка и коммуникации, а также коммуникативная компетенция в области использования иностранного языка в целях межкультурной коммуникации.

Культуру страны нельзя изучить по учебным пособиям, культуре нельзя обучить, пользуясь совершенными методиками, ее можно освоить в процессе межкультурной коммуникации, так как

усвоение определенного фрагмента культуры является конечным итогом всякой коммуникации.

Литература

1. Бердичевский А.Л. Новое вино в старые мехи?! // Русский язык за рубежом. – 2010. – №5. – 87 с.
2. Бердичевский А.Л. Что, как и почему в межкультурном образовании // Русский язык за рубежом. – 2007. – №6. – 92 с.
3. Воробьев В.В. Лингвокультурология (теория и методы). – М., 1997.
4. Литвинов А.В. О структуре межкультурной компетенции // Язык, сознание, коммуникация: сб. ст. / отв. ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. – М.: МАКС Пресс, 2004. – Вып. 28. – 192 с.
5. Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М., 1990.
6. Пассов Е.И. Коммуникативность: прошлое, настоящее, будущее // Русский язык за рубежом. – 2010. – № 5. – 87 с.
7. Пассов Е.И. Методика как теория и методика иноязычного образования. – Кн. 1. – Елец, 2010. – 122 с.
8. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж, 1996.
9. Социальная педагогика: курс лекций / под общ. ред. М.А. Галагузовой. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 416 с.
10. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие. – М.: Слово, 2008.

Хинзеева Наталья Петровна, старший преподаватель кафедры русского языка как иностранного Улан-Баторского филиала Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова. E-mail: nadulai001@mail.ru

Khinzeeva Natalya Petrovna, senior lecturer, department of Russian as a foreign language, Ulan-Bator Branch of the Russian University of Economics named after G.V. Plekhanov.

УДК 32.001

© С.Ц. Хобраков

МЕХАНИЗМЫ, ФАКТОРЫ И ТЕХНОЛОГИИ ВЛИЯНИЯ МОЛОДЕЖНЫХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ НА ПОЛИТИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

В статье раскрываются основные механизмы, факторы и технологии влияния молодежных общественных объединений на политический процесс. Представлены основные показатели и критерии эффективности политического участия молодежных объединений.

Ключевые слова: молодежное общественное объединение, политический процесс, политические технологии, политическое участие, показатели и критерии эффективности политического участия, молодежь.

S.Ts. Khobrakov

MECHANISMS, FACTORS AND TECHNOLOGIES OF YOUTH PUBLIC ASSOCIATIONS INFLUENCE ON POLITICAL PROCESS

The article reveals the general mechanisms factors and technologies of youth associations influence on political process. The main indicators and criteria of political participation efficiency of youth organizations are presented.

Keywords: youth public association, political process, political technologies, political participation, indicators and criteria of political participation efficiency, youth.

В течение последних лет в политическом процессе России сформировались и действуют активные политические молодежные объединения различной направленности, которые желают влиять на происходящие в стране политические процессы. И актуальность темы обусловлена необходимостью изучения факторов, механизмов и технологий воздействия молодежных объединений на политический процесс [6].

Политическое участие в России рассматривали Д.В. Макарова, В.В. Смирнова, А.В. Теплякова, Н.Д. Уварова. Такие авторы, как А.И. Ковлер, В.В. Смирнов, Д.В. Гончаров, В.В. Петухов, описывали и анализировали политическое участие в понятийном смысле, а также применительно к отдельным группам населения, основным содержанием их работ является анализ политического участия, технологий и тенденций политического участия. В частности, в работах Д.В. Коннычева, Э.В. Чекмарева, М.Р. Холмской [1] уделяется внимание анализу различных трактовок политического участия, его обусловленности демократией, политической культурой, режимом власти, его типологизации в рамках политического процесса.

В работах С.Н. Захарова, В.В. Инютина, Е.В. Ефанова [2] содержится много фактологического материала о политическом участии молодежи, особенно в сфере молодежного движения, электорального процесса, клубной деятельности, молодежной политики государства. Работы П.А. Меркулова, Г.А. Казначеевой, Т.В. Бирюлиной [3] направлены на изучение отдельных аспектов политического участия молодежи: политический статус молодежи, приоритеты политического участия студенческой молодежи, характер и мотивация политического участия российской молодежи.

В современном политическом процессе молодежные общественно-политические организации рассматривают П. Данилин, О.М. Карпенко, И.А. Ламанов, В.А. Савельев, И.Н. Кольжанова, К.С. Кузмичев [4]. Авторы обобщают опыт привлечения молодежи к участию в политическом процессе России, выявляют перспективные формы политического участия молодых россиян. А.А. Дрегало, Ю.Ф. Лукин, В.И. Ульяновский, Г.Н. Филев, Е.И. Возжаева [5] обращаются в своих работах к молодежному парламентаризму как новому явлению современного политического процесса в России. В работах И.Ю. Верчагиной, А.З. Бадмаева, С.Ц. Хобрако-

ва [6] исследуются проблемы становления и деятельности молодежных объединений в отдельных субъектах Российской Федерации.

Проведенный анализ научной разработанности проблемы политического участия молодежных объединений в современной России выявил неравномерность в степени исследования ее различных аспектов, таких как факторы, механизмы, технологии, показатели, критерии эффективности воздействия молодежных объединений на политический процесс.

Участие в политике понимается прежде всего как осознанная целенаправленная деятельность, прямая или опосредованная вовлеченность граждан и их объединений в разработку и реализацию политико-управленческих решений. Главными задачами политического участия являются демократическое давление на политические институты и учреждения, корректировка функционирования политического режима, воздействие на подготовку и процедуру, характер принимаемых политических решений, выполнение функций социального контроля «снизу» за деятельностью политической власти.

Выделяют индивидуальное и коллективное, добровольное и принудительное, активное и пассивное, традиционное и новаторское, легитимное и нелегитимное участие, а также охранительные виды политического участия. В зависимости от этого выделяют виды политического участия в выборах, принятии решений, управлении, в отборе политических лидеров и контроле за их деятельностью, в политических кампаниях, акциях, политических митингах и собраниях, забастовках, акциях гражданского неповиновения. По масштабу политическое участие проявляется на местном, региональном и национальном (федеральном), мировом уровнях.

Причинами политического участия являются те или иные состояния сознания человека (например, ощущение угрозы общественному положению – Лассуэл; рациональное, расчетливое сознание своих интересов и необходимость завоевания нового статуса – Лейн; желание жизненного успеха и общественного признания – Доунс; понимание общественного долга и реализация собственных прав, страх за самосохранение в общественной системе и т.д.), достижение определенного культурно-образовательного уровня; доступность информации и ряд других факторов.

Таким образом, политическое участие раскрывает процесс включения индивида (групп, объединений граждан) в механизмы артикулирования и агрегирования его (их) властно значимых интересов. Оно характеризует все действия отдельных лиц и групп граждан, стремящихся повлиять на содержание и характер политических решений органов и институтов госу-

дарственной власти в общенациональном масштабе или на местном уровне.

Анализ источников позволил дать свою периодизацию исследования молодежных объединений как института политического участия молодежи. Выделено три основных периода: 1) патерналистский; 2) адаптационный; 3) партнерский (табл. 1).

Таблица 1

Основные периоды в исследовании молодежных объединений как института политического участия

Патерналистский	1985–1993 гг.	Молодежь – резерв и помощник правящей партии. Молодежь рассматривалась как объект воздействия. Молодежные проблемы решались через комсомол. Период перестройки общества и политической системы вызвал распад ВЛКСМ
Адаптационный	1993–1999 гг.	Принятие Конституции. Появление молодежных объединений. Формирование молодежной политики. Поиск форм сотрудничества государства и молодежных объединений
Партнерский	1999–2008 гг.	Многообразие форм молодежных объединений, новая политика в отношении молодежи, появление и развитие новых форм участия: молодежные отделения политических партий, молодежные парламенты, молодежные правительства, молодежные акции и т.д. Включение молодежных организаций в разработку программ для молодежи, социальный заказ

В настоящее время идет процесс расширения сферы деятельности молодежных организаций, интенсивное формирование молодежных организаций как в федеральном центре, так и в российских регионах, и повышение информированности молодежи о политических процессах. На наш взгляд, в настоящее время количество активной молодежи растет. Ее представители составляют ядро молодежных политических организаций, входят в молодежные парламенты, выступают дублерами органов исполнительной власти и активно участвуют в выборах. Вместе с тем политическое участие молодежных организаций зачастую носит конфликтный (протестный) характер, участие в демонстрациях протеста, в маршах несогласных и т.д. Значительный потенциал «молодежного ресурса» (как созидательный, так и разрушительный) делает его привлекательным для всех без исключения субъектов политики. Это приводит к возрастанию роли молодежных объединений в современном политическом процессе в России и способствует формированию института политического участия молодежи.

В деятельности общественных организаций, как отмечают исследователи, принимают участие 3 % процента молодых людей. Наиболее распространенными формами участия молодежных объединений в политическом процессе, по-

зволяющими выразить широчайший спектр политических взглядов молодежи, являются молодежные отделения политических партий, молодежные парламенты, молодежные правительства, участие в выборах, законотворческие инициативы, участие в политических кампаниях и акциях. Формы политического участия молодежи носят как конвенциональный, так и неконвенциональный характер. Протестные формы политического участия молодежи отражаются чаще всего в проведении акций, митингов протеста, маршах («Русские», «Несогласные»).

Основными факторами политического участия молодежи являются их политическая направленность, политические интересы и потребности, политические ценности, идеалы, традиции, политические условия, а также заинтересованность политических партий в увеличении молодежного электората, «цветные революции», интерес молодежи, поддержка со стороны государства: финансовая поддержка, разрешение проведения оппозицией акций, доступ к СМИ и т.д.

По нашему мнению, молодежные отделения политических партий являются активными и влиятельными участниками политической деятельности и в наибольшей степени интегрированы в политическую систему общества. Создание

большинства молодежных политических организаций можно разделить по двум типам: «сверху» («Идущие вместе» – 2000 г., «Наши» – 2005 г. и т.д.) и «снизу» («Да!», «Оборона» и др.). Основными задачами молодежных отделений политических партий являются подготовка кадров для политической деятельности, доведение идей партии до будущих молодых избирателей, формирование общественного мнения. В настоящее время происходит укрупнение молодежных отделений. Деятельность молодежных политических организаций основана на эпатажных акциях, привлекающих внимание СМИ. Мы считаем, что основными мотивами участия молодежи в организациях являются карьерный рост, стремление к самореализации, идеологическая ориентация, групповая ценностная солидарность.

Одним из важнейших институтов политического участия является молодежный парламентаризм, связанный с консультативно-совещательными функциями. Появление в России молодежных парламентов отмечено с 90-х годов, в настоящее время они сформированы практически во всех регионах. Например, на региональном уровне распространение молодежного парламентаризма достигло 76%, а на муниципальном уровне – 60%. Отмечено, что молодежные парламентские структуры способны представлять интересы не отдельных молодых людей, молодежных общественных объединений и иных заинтересованных организаций, а интересы молодежи целого региона. Основными направлениями их деятельности являются представление интересов молодежи в органах власти, участие в нормотворческой деятельности, подготовка молодых кадров, проведение социально значимых мероприятий, просветительская деятельность.

Основными показателями политического участия молодежных объединений являются создание молодежных консультативно-совещательных структур при законодательных органах власти, создание молодежных правительств, законодательные инициативы молодежи, акции, митинги, шествия, совместные мероприятия с органами власти, конференции с участием молодежных объединений, внимание СМИ к проблемам молодежи и т.д.

Эффективность политического участия молодежных объединений может быть измерена системой критериев: общая социальная эффективность действий молодежных объединений; эффективность участия молодежи в процессе управления; соотношение затрат и результирующих показателей управленческого труда;

сбалансированность функций и целей политического участия; эффективность организационно-технического уровня молодежных объединений как института политического участия. Также критериями эффективности могут быть принятие законопроектов, инициированных молодежными объединениями, достижение целей акций, шествий, митингов, выполнение требований молодежи и т.д. Нами отмечается, что увеличение количества институализированных площадок взаимодействия молодежи и власти ведет к структурированию интересов молодежи, эффективному диалогу молодежных объединений и власти, становлению института политического участия молодежных объединений и к политической активности молодежи.

Раскрывая влияние молодежных общественных объединений на политический процесс, необходимо выделить следующие категории: механизм и технологии, применяемые молодежными объединениями.

Под механизмом мы будем понимать взаимодействие определенных субъектов, связанных между собой определенными отношениями и действиями, под технологиями – совокупность методов и инструментов для достижения желаемого результата. Приведем схему (механизм) воздействия молодежных общественных объединений на политический процесс (схема 1).

Механизм воздействия молодежных общественных объединений представлен в системе «вход и выход», состоящей из четырех пунктов: 1) молодежь либо представители молодежи выдвигают требования (увеличение стипендии, льготы на проезд) к представителям молодежных объединений («молодежные крылья» политических партий, молодежные парламенты и т.д.); 2) молодежное объединение артикулирует и агрегирует молодежные интересы и запросы; затем молодежные объединения выдвигают власти законодательные инициативы, петиции, акции и т.д.; 3) органы власти (комитеты по молодежной политике или др.) принимают и рассматривают требование, происходит согласование, а также выработка принятия решения; 4) принимается решение для удовлетворения требования или дальнейшая реализация решения.

Подробно рассмотрены разнообразные технологии (инструменты) воздействия на политический процесс: акции протеста, поддержки (демонстрации, митинги, шествия); выдвижение деклараций, требований (письма); выдвижение законодательных инициатив (молодежные парламенты); встречи с влиятельными людьми; выдвижение предложений на форумах, конгрессах,

конференциях, круглых столах; использование интернета (электронные страницы молодежных организаций); продвижение лидеров в государственные структуры; участие в деятельности

партии; участие в избирательной кампании в поддержку партии, кандидата; создание блоков и союзов.



Осуществление любого управленческого воздействия, в том числе влияние на молодых россиян с целью повышения их политической активности, – это сложный и «технологичный» процесс. В связи с этим актуальна разработка и последующая реализация технологии привлечения молодежи к участию в современном политическом процессе в России.

Изучение молодежных объединений в Республике Бурятия показало, что наблюдается достаточно высокий процент участия молодежи в политическом процессе. Это связано с актуальными проблемами молодежи: безработица среди молодежи, жилищная проблема, низкооплачиваемая работа и уверенность молодежи, что общественные формирования, ассоциации влияют на общественную и политическую жизнь. Однако существует необходимость развития следующих форм политического участия: активизация молодежных профсоюзов, повышение электоральной активности, участие в избирательных кампаниях и референдумах, а также

выражение своих интересов и влияние на властные структуры путем обращения к ним, направление своих предложений, замечаний в проекты обсуждаемых документов и решений с целью оказания влияния на характер принимаемых решений.

Общественные молодежные объединения в республике проявили себя, они усиливают позиции молодежи и решают проблемы республиканского масштаба, их работа признается государственными органами республики.

В заключение отметим:

1. Основным фактором политического участия молодежных объединений является государственная политика, поскольку именно она в решающей степени определяет условия развития разнообразных форм молодежных объединений. В политическом процессе России сформировались и действуют различные формы политического участия молодежных объединений. Они разнообразны и способствуют становлению института политического участия молодежных объ-

единений, регламентирующего деятельность молодежных объединений в политическом процессе. Отставание государства в построении легитимных форм участия молодежных объединений приведет к усилению протестных форм, реализуемых в реальной политической практике.

2. Осуществление разнообразных механизмов и технологий политического участия молодежных объединений увеличивает возможности воздействия молодежных объединений на политический процесс и способствует вариативности достижения целей и выполнения требований молодежными объединениями.

3. Специфика политического участия молодежных объединений проявляется в усилении групповой интеграции и в возможностях реагирования на возникшие политические проблемы посредством привлечения к решению определенной проблемы широкого круга единомышленников, сети горизонтальных связей, объединяющих молодежные объединения, а также в использовании ускоренного распространения сетевых информационных ресурсов, обеспечивающих вариативность коммуникаций.

Литература

1. Коннычев Д.В. Политическое участие (на примере российского регионального избирательного процесса): дис. ... канд. полит. наук. – Саратов, 2000; *Чекмарев Э.В.* Политическое участие молодежи в постсоветский период (на материалах Саратовской области): дис. ... канд. полит. наук. – Саратов, 2003; *Холмская М.Р.* Политическое участие как объект исследования. Обзор отечественной литературы // *Полит. – 1999. – №5; и др.*

2. Захаров С. Н. Политическое участие молодежи в условиях модернизации российского общества: дис. ... канд. полит. наук. – М., 2001; *Инютин В.В.* Политическое участие российской молодежи во второй половине 80-х – первой половине 90-х гг.: дис. ... канд. полит. наук. – Воронеж, 1999; *Ефанова Е.В.*

Молодежный экстремизм как форма политического протеста // *Власть. – 2011. – № 8. – С. 30–33.*

3. Меркулов П. А. Политический статус молодежи в современной России: автореф. дис. ... канд. филос. наук. – М., 1995; *Казначеева Г.А.* Студенческая молодежь в политическом процессе современной России: Тенденции и приоритеты политического участия: автореф. дис. ... канд. полит. наук. – Орел, 2004; *Бирюлина Т.В.* Мотивация и характер политического участия российской молодежи: автореф. дис. ... канд. полит. наук. – Саратов, 2008.

4. Данилин П. Новая молодежная политика 2003–2005. – М., 2006. – 292 с.; *Карпенко О.М., Ламанов И.А.* Молодежь в современном политическом процессе в России. – М., 2006. – 560 с.; *Савельев В.А.* Горячая молодежь России. Лидеры. Организации. Тактика уличных битв. Контакты. – М.: Кванта, 2006; *Кольжанова И.Н.* Общественно-политические молодежные движения в современной России: масса, элиты, лидеры: автореф. дис. ... канд. полит. наук. – Ростов н/Д, 2006; *Кузьмичев К.С.* Общественные объединения как институт социализации молодежи: автореф. дис. ... канд. социол. наук. – М., 2007.

5. Дрегалю А.А., Лукин Ю.Ф., Ульяновский В.И., Филев Г.Н. Молодежный парламент: Опыт формирования политической культуры молодых северян: монография. – Архангельск, 2002. – 157 с; *Молодежные парламентские структуры: организационно-правовые формы и регламентация функционирования: сб. док. / сост. Е.И. Возжаева, А. В. Кочетков, Л. С. Синякова. – М., 2005. – 480 с.*

6. Хобраков С.Ц. Молодежные общественные объединения как институт политического участия в современной России: автореф. дис. ... канд. полит. наук. – М., 2009.

7. Пелевин С.И. Молодежь России в современном политическом процессе: технологии институционализации общественно-политической активности: автореф. дис. ... канд. полит. наук. – Пятигорск, 2012.

8. Левашова Е.Л. Неформальные объединения как форма самоорганизации российской молодежи и фактор влияния на современную молодежную политику: автореф. дис. ... канд. полит. наук. – СПб., 2012.

Хобраков Солбон Цыренжапович, кандидат политических наук, старший преподаватель кафедры теории социальной работы Бурятского государственного университета. E-mail: solbon_hob@mail.ru

Khobrakov Solbon Tsyrenzhapovich, candidate of political sciences, senior lecturer, department of theory of social work, Buryat State University. E-mail: solbon_hob@mail.ru

СИНДРОМ «ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СГОРАНИЯ» КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РИСКА В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

В статье рассматриваются сущность и факторы профессионального риска, обуславливающие «синдром эмоционального сгорания» у социальных работников. Приводятся данные социологического опроса, выражающие мнение специалистов о риске эмоционального сгорания в процессе профессиональной деятельности.

Ключевые слова: синдром «эмоционального сгорания», социальная работа, специалист по социальной работе, эмоциональная истощенность, деперсонализация, редукция профессиональных достижений.

T.S. Bazarova

SYNDROME OF «EMOTIONAL BURNOUT» AS A FACTOR OF PROFESSIONAL RISK IN SOCIAL WORK

The article considers the essence and factors of professional risk causing “syndrome of emotional burnout” in social workers. The data of sociological survey are presented that express experts’ opinion on the risk of emotional burnout in the process of professional activity.

Keywords: syndrome of “emotional burnout”, social work, expert in social work, emotional exhaustion, reduction of professional achievements.

Социальная работа как профессия относится по объекту – к типу профессий человек – человек; по классу – к преобразующим профессиям; по условиям труда – к группе профессий с повышенной моральной ответственностью [1, с. 21].

Особенности социальной работы как профессии заключаются в ее сложном многоуровневом интегрированном характере профессиональной деятельности, обусловленном противоречивыми требованиями современного трансформирующегося общества. Специалистам по социальной работе по сущности своей деятельности, вовлеченным в длительное напряженное общение с другими людьми, свойственно профессиональное заболевание, называемое синдромом эмоционального сгорания.

Термин «эмоциональное сгорание», введенный американским психиатром Х. Фрейденбергером для характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, сначала обозначал состояние изнеможения, истощения, сопряженное с ощущением собственной бесполезности [3, с. 76].

Позднее было признано, что данному синдрому подвержены прежде всего, те, кто альтруистически и интенсивно работает с людьми.

Такая эмоционально напряженная работа сопровождается чрезмерной тратой психической энергии, приводит к соматической усталости и эмоциональному истощению. В результате появляются усталость, утомление, истощение; скудность перечня рабочих действий; злоупотребление химическими агентами: кофе, алкоголем, наркотиками; отсутствие аппетита или, наоборот, переедание, негативная «Я – концепция», агрессивные чувства, раздражительность, напряженность, тревожность, беспокойство; упадническое настроение и связанные с ним эмоции (цинизм, пессимизм, чувство безнадежности, апатия, депрессия, ощущение бессмысленности); переживание чувства вины (Е. Махер); индивидуальный предел возможностей эмоционального «Я» противостоять истощению, негативный индивидуальный опыт; дистресс, дискомфорт, дисфункции или их последствия (С. Маслач) [3, с. 77].

Синдром сгорания включает в себя три основные составляющие признаки: эмоциональную истощенность, деперсонализацию (цинизм) и редукцию профессиональных достижений [2, с. 149].

Под эмоциональным истощением понимается чувство эмоциональной опустошенности и усталости, вызванное собственной работой.

Деперсонализация предполагает циничное отношение к труду и объектам своего труда. В частности, в социальной сфере деперсонализация «предполагает бесчувственное, негуманное отношение к клиенту. Клиенты воспринимаются не как живые люди, а все их проблемы и беды, с которыми они приходят к профессионалу, с его точки зрения, есть благо для них.

Наконец, редукция профессиональных достижений – возникновение у работников чувства некомпетентности в своей профессиональной сфере, осознание неуспеха в ней [2, с. 150].

Существенную роль в «эмоциональном сгорании», как известно, играют три основных фактора: личностный, ролевой, организационный.

С целью выявления особенностей негативных эмоциональных состояний под влиянием данных факторов в ходе профессиональной деятельности было проведено социологическое исследование в форме анкетного опроса со специалистами социальной работы (50 человек). На вопрос «Существует ли, на Ваш взгляд, проблема профессионального риска в социальной работе?» большая часть респондентов (86,8 %) подтвердила, что в социальной работе действительно существуют профессиональные риски; 14,2 % опрошиваемых затруднилось с ответом. 70,3% считает, что наиболее характерными симптомами синдрома «эмоционального сгорания» является ощущение эмоционального истощения, снижение самооценки; 17,5 % думает, что это такие симптомы, как безразличие, отсутствие эмпатии, толерантности; а 14,2 % респондентов характерными симптомами назвало депрессию, отсутствие способности к выполнению сложных заданий

Примечательным для диагностики личностного и ролевого факторов синдрома эмоционального сгорания выступал вопрос «Чувствуете ли Вы вину перед клиентом при невозможности оказания помощи ему?»: 27,4 % опрошенных ответило «да», 43,9 % – «скорее да, чем нет», а остальные 30,7 % – только иногда чувствуют вину. Таким образом, большинство респондентов, чувствуя свою собственную вину перед клиентами, проявляет предрасположенность к данному синдрому. Тем более, что у большинства респондентов, согласно опросу, были выявлены положительные ожидания перед встречей с клиентами (89,1 %); ответ «скорее отрицательные, чем положительные» выбрало 10,9 % специалистов.

Исходя из этого, отмечаем, что 37,3 % респондентов после взаимодействия с клиентами

чувствуют усталость; у 30,7 % опрошиваемых наблюдается снижение работоспособности; напряженность чувствуют 7,6 % респондентов и лишь 27,4 % выбрали ответ «удовлетворенность работой».

Тем не менее большинство респондентов подчеркнули, что им нравится работа (91,1%): работа безразлична и не нравится для 8,9 % опрошенных.

Для выявления роли организационного фактора в эмоциональном сгорании респондентам было предложено отметить 2-3 наиболее привлекательные позиции в их работе. Так, 93,4 % отмечает организованность труда и стабильность материального обеспечения; 47,2 % – работу по специальности; 24,1 % специалистов привлекает возможность реализовать себя; только 7,6 % отмечает престиж профессии и ни один из опрошиваемых не выбрал вариант ответа «напряженный ритм труда». Эти данные в основном совпадают с ответами на вопрос об уровне организации труда: а) организована очень хорошо – 27,4 % опрошенных; б) в общем неплохо, хотя есть возможность улучшения – 43,9 %; в) трудно сказать – 14,2%; г) работа организована неудовлетворительно – 11,4 %; е) организована очень плохо – 3,3 %. Характеризуя сам трудовой процесс, 50,5 % респондентов отметило большую интенсивность труда; 30,7 % думает, что их работа – это очень напряженный труд; а остальная часть респондентов 20,8 % отвечает, что слишком много клиентов.

Вместе с тем, по мнению 57,1 % респондентов, характер выполняемой работы полностью соответствует уровню их профессиональной пригодности, а остальные 43,9 % ответило, что частично соответствует.

Значительная часть респондентов (53,8 %) больше всего ценит в своей деятельности достигнутые результаты; 34 % – коллективную работу; лишь 14,2 % – личный успех. Направленность специалистов на успешный результат и работу в команде выступают залогом эффективной профессиональной деятельности.

Указывая на имеющиеся недостатки, большинство респондентов (73,6 %) ответило, что отсутствие творческой обстановки мешает в их профессиональной деятельности, лишь 17,4 % отмечает собственный недостаточный уровень образования и квалификации.

Важным составляющим синдрома «эмоционального сгорания» является отрицательное влияние работы на взаимоотношения с окружающими людьми. Здесь мнения опрошиваемых

распределились так: 17,5 % ответило «да»; 34 % – не всегда; 14,2 % – нет; 7,3 % – иногда.

Также 24,1 % респондентов отмечает, что их взаимодействие с клиентами негативно воздействует на отношения с близкими (семья, друзья); положительно – у 20,8 % респондентов; скорее положительное, чем отрицательное выбрали 40,6 %; скорее отрицательное, чем положительное – 17,5 %.

На вопрос «Какие факторы, по Вашему мнению, благоприятствуют предотвращению синдрома “эмоционального сгорания”?» мнения многих респондентов совпали. 73,6 % опрошенных подчеркивает важность психогигиены; 17,5 % отмечает, что самообладание благоприятствует предотвращению синдрома; вариант «стимулирование работников» выбрало 0,9 % респондентов.

Все респонденты (100 %) единогласно отметили, что организация системы профилактики и психогигиены является действенным механизмом в решении проблемы синдрома «эмоционального сгорания».

В результате исследования можно сделать вывод о том, что из всех социально-демографических характеристик, наиболее тесную связь имеет возраст. Склонность более молодых по возрасту к сгоранию объясняется эмоциональным шоком, который они испытывают при столкновении с реальной действительностью, часто несоответствующей их ожиданиям.

Установлено, что у мужчин более высокие баллы по деперсонализации, а женщины в большей степени подвержены эмоциональному истощению. Это связано с тем, что у мужчин преобладают инструментальные ценности, женщины же более отзывчивы и у них меньше чувство отчуждения от своих клиентов.

Также большинство респондентов отмечает, что отсутствие творческой обстановки отрицательно сказывается не только на профессиональной деятельности, но и на эмоциональной сфере.

Специалистам по социальной работе приходится сталкиваться с различными проблемами, которые встречаются в их профессиональной деятельности, и находить разнообразные методы и методики их разрешения.

Вместе с тем определяющей основой формирования и развития личности как профессионала являются базовые качества, свойства человека. Основу личностной характеристики составляют профессионально обусловленные качества личности социального работника, необходимые для

эффективности профессиональной деятельности.

Ученые особую роль в личностной характеристике отводят эмоциональной стороне: легкость, экстравертированность, эмоциональная устойчивость, синергетический характер эмоциональных переживаний, оптимальный уровень тревожности, толерантность; эмпатийность (Т.Д. Шевеленкова); открытость, коммуникабельность, терпение, стрессоустойчивость (Б.Ю. Шапиро); внутренний локус контроля, помехоустойчивость, внутренняя диалогичность личности, адекватная самооценка (А.К. Маркова); самоконтроль, самокритичность, самооценка, стрессоустойчивость, самовнушаемость, умение переключиться и управлять эмоциями (Л.Д. Демина, Е.И. Холостова); владение приемами противостояния профессиональным деформациям личности, готовность к профессиональному росту, мотивированное стремление к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию (Н.Б. Шмелева) [1, с. 36].

Характеристика личностной компетентности социального работника дополняется компетенциями, включенными в новый Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования по направлению «социальная работа» [4]:

- готовность к предупреждению и профилактике личной профессиональной деформации, профессиональной усталости, профессионального выгорания;
- готовность соблюдать профессионально-этические требования в процессе осуществления профессиональной деятельности.

Исходя из вышеизложенного, личностная компетентность социального работника должна включать психологические характеристики (развитие психических процессов, эмоциональных и волевых характеристик; способность мобилизовать психофизические ресурсы для реализации деятельности, социальный интеллект; ответственное отношение к деятельности, внутренний локус контроля; способность к саморегуляциям и саморефлексии; перцептивность [1, с. 40].

Таким образом, формирование и развитие личностной компетентности будущего специалиста должно являться одной из главных задач профилактики синдрома эмоционального сгорания.

Литература

1. Базарова Т.С. Система профессиональной подготовки социального работника: основы, концепция,

модель. – Saarbrücken: Parmarium Academic Publishing, 2012. – 193 с.

2. Гришина Н.В. Помогающие отношения // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 1997. – С. 143–156.

3. Орел В.Е. Феномен эмоционального сгорания в отечественной и зарубежной психологии // Проблемы общей и организационной психологии. – Ярославль, 1999. – С. 76–97.

Базарова Татьяна Содномовна, доктор педагогических наук, заведующая кафедрой теории социальной работы Бурятского государственного университета. E-mail: tbazarova@mail.ru

Bazarova Tatyana Sodnomovna, doctor of pedagogical sciences, chairman of department of the theory of the social work of the Buryat State University. E-mail: tbazarova@mail.ru

4. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования по направлениям подготовки бакалавриата 040140 – Социальная работа [Электронный ресурс]: Приказ Минобрнауки № 709. – М., 8 декабря 2009 г. – URL: <http://www.mongov.ru>

УДК 316.346.32-053.9(571.54)

© Д.О. Баранников, Т.В. Григорьева, Д.М. Парфенов

СОЦИАЛЬНОЕ ОБСЛУЖИВАНИЕ ПОЖИЛЫХ И ИНВАЛИДОВ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПОСОЛЬСКОГО ДОМА-ИНТЕРНАТА ДЛЯ ПРЕСТАРЕЛЫХ И ИНВАЛИДОВ)

В статье говорится о региональном аспекте социального обслуживания пожилых и инвалидов в Республике Бурятия. В статье приводятся данные по Посольскому дому-интернату для престарелых и инвалидов.

Ключевые слова: социальное обслуживание, пожилые, инвалиды, медико-социальная работа.

D.O. Barannikov, T.V. Grigoreva, D.M. Parfyonov

SOCIAL CARE FOR THE ELDERLY AND DISABLED PERSONS: A REGIONAL ASPECT (FROM EXPERIENCE OF POSOLSKY BOARDING HOUSE FOR SENIORS AND DISABLED PERSONS)

In the article the regional aspect of social care for seniors and disabled persons in the Republic of Buryatia is discussed. In the article the data on Posolsky boarding house for seniors and disabled persons are presented.

Keywords: social care, seniors, disabled persons, medical and social work.

Посольский дом-интернат для престарелых и инвалидов является медико-социальным учреждением стационарного типа, относящийся к интернатам общего типа. Дом организован в 1973 г., расположен в Кабанском районе Республики Бурятия.

В интернате проживает 186 человек, достигшие пенсионного возраста, инвалиды (старше 18-летнего возраста), нуждающиеся в медицинском обслуживании, постоянном уходе, посторонней помощи. Проживающие находятся на полном государственном обеспечении, каждому выплачивается 25% пенсии.

Сегодня Посольский дом-интернат – крупнейший оператор социального обслуживания в Республике Бурятия: за 2013 год клиентам оказано услуг на 3960 тыс. рублей.

В интернате нет практически здоровых людей: все состоят на диспансерном учете и поэтому периодически наблюдаются у врачей-специалистов. Фельдшером дома-интерната ведется динамическое наблюдение за течением

патологического процесса и за состоянием пациента.

Внедрены новые методики в лечении и реабилитации пациентов: тибетский массаж, гирудотерапия, стоунтерапия, иглорефлексотерапия.

Проводится реабилитация, направленная не только на восстановление здоровья, но и восстановление функций к самообслуживанию, эмоциональных и психических состояний.

Благотворно влияет на состояние здоровья клиентов кружковая работа и разного вида терапия. Так, в 2013 г. были внедрены лепка из теста, плетение цветов из шерстяных ниток, вышивание атласными лентами, бисероплетение аппликации из подручных материалов (ткань, кожа, лепестки цветов, шишки и др.) Также проводятся гарденотерапия, музыкотерапия, религиозная терапия, аквафитотерапия, шахматно-шашечный, кулинарный, столярный кружки, иппотерапия, изотерапия, фитотерапия.

На республиканском конкурсе поделок «Твори добро» работы наших клиентов были удо-

стоены диплома в номинации «За патриотичность». Учреждение активно сотрудничает с Посольским Спасо-Преображенским мужским монастырем. Еженедельно проводятся молебны, а также обряды крещения, исповедания, причастия, освящения, праздничные литургии. Согласно плану совместных мероприятий между интернатом и Кабанским центром социальной помощи семье и детству проводятся различные мероприятия. Так, 2013 г. клиенты нашего учреждения приняли участие в акции «Помоги детям собраться в школу»: приобрели канцелярские товары на сумму 3,5 тыс. руб., подарили детям Центра изделия, связанные своими руками. Продолжается сотрудничество учреждения и с Брянской средней общеобразовательной школой в рамках социального проекта «Диалог поколений». Школьники ведут летопись, в которую записывают истории жизни наших ветеранов ВОВ, детей войны. Проводятся совместные мастер-классы, чаепития, концерты.

К услугам клиентов учреждения имеется библиотека, выписывается газета «Байкальские огни», через отделение Пенсионного фонда Российской Федерации по Республике Бурятия приобретается газета «Традиция», секограммы с шрифтом Брайля. Сельская библиотека предоставляет нашим читателям книги, а также проводит различные викторины и праздничные мероприятия.

Все это приводит к снижению тревожности и депрессии, положительным психоэмоциональным состояниям, установлению позитивного отношения к жизни, восстановлению сна, приобретению навыков производственной саморегуляции, восстановлению нарушенных функций организма, укреплению физического и психического здоровья, повышению иммунитета.

Инновационной в деятельности интерната является иппотерапия, или лечебная верховая езда, которая является новой технологией, применяемой в современной России для улучшения состояния здоровья больных и инвалидов неврологического, психиатрического, кардиологического и других профилей. Данный метод в Посольском интернате используется с 2010 г. За это время отмечено ее положительное влияние на физическое и психическое здоровье пациентов.

Иппотерапию используют в реабилитации как терапевтическое средство, которое помогает добиться улучшения состояния пациентов. Сущность метода заключается в том, что лошадь при движении шагом выступает в роли терапев-

тического посредника для всадника, передавая двигательные импульсы, аналогичные движению человека при ходьбе. Лошадь передает пациенту от 90 до 110 разнонаправленных двигательных импульсов в минуту. Данное двигательное воздействие вызывает ответную реакцию пациента, которая помогает инструктору корректировать двигательную активность больного.

Для проведения иппотерапии в учреждении используется комплексный подход. В работе участвуют инструктор, невролог, психолог, специалист по социальной работе. В теплое время года занятия проводятся 2 раза в неделю, зимой 1 раз.

После занятий происходит снижение показателей артериального давления до 10 мм рт. ст., сахара крови до 0,5-1 мм/л. Кроме того, за период 2012 г. у пациентов произошло укрепление и мышц, улучшились координация движений, пространственная ориентация, психоэмоциональное состояние, повысился уровень самооценки личности. Этот результат достигается за счет того, что во время занятий человек начинает ощущать себя не больным и слабым, а всадником, управляя большим, сильным и грациозным животным. Таким образом, внедрение в практику работы Посольского интерната иппотерапии способствует улучшению состояния клиентов данного заведения.

Широко применяется трудотерапия – один из методов медицинской реабилитации больных и инвалидов, который по своей сути имеет не только медицинскую, но и ярко выраженную социальную направленность. Трудотерапия включает разнообразные виды физических упражнений, содержащих элементы бытовой и профессиональной деятельности. Основная цель трудотерапии – восстановление и развитие нарушенных функций, формирование компенсаторных навыков по самообслуживанию, ведение домашнего хозяйства, рукоделия, выполнение трудовых операций. Трудотерапия осуществляется в комплексе с другими методами восстановительной терапии и реабилитации, закрепляя эффект их воздействия. Трудотерапия, индивидуально обоснованная и рационально подобранная, выступает как лечебный фактор.

С целью выявления отношения к трудотерапии был проведен опрос среди клиентов Посольского дома-интерната. В опросе участвовали 13 женщин и 37 мужчин, которые по состоянию своего здоровья могут заниматься трудом.

Возрастная категория женщин варьировала от 34 до 83 лет, мужчин – от 40 до 84 лет.

До поступления в дом-интернат как мужчины, так и женщины находились на пенсии, в том числе и по инвалидности. По роду занятий ранее они в основном были заняты на производстве. Люди, проработавшие в сельском хозяйстве, в меньшей степени обращаются в дома-интернаты. Возможно, это происходит потому, что по роду своей деятельности и проживания в сельской местности у них более крепкое здоровье и они могут справляться с хозяйством в собственных домах. Возможно, определенную роль играет их воспитание, которое включает на селе поддержание родственных связей и уважение к старшим.

Женщины, которые участвовали в анкетировании, оценили свое здоровье как нестабильное. Мужчины в 10% случаев считают его хорошим, в 10% – плохим и в 80% – нестабильным.

На вопрос «Чем бы вы предпочитали заниматься в свое свободное время?» большинство мужчин и женщин отдало предпочтение пассивному виду занятий (просмотр телевизора, чтение, прогулки), а также присущим женщинам кулинарии, бисероплетению, вышивке, выращиванию цветов. Мужчины указали на желание посещать тренажерный зал, играть в шахматы, заниматься резьбой по дереву. На вопрос «Предлагали ли вам заняться каким-либо видом труда, если предлагали, то каким?» многие из участников анкетирования ответили «да, предлагали». Это общественно полезный труд (уборка территории, помощь в переборке картофеля, выращивание цветов, помощь на огороде под-

собного хозяйства). 70% выполняющих какую-либо работу предпочитает, чтобы их труд оплачивался или имел другое вознаграждение. В основном как мужчины, так и женщины предпочитают определенный вид занятий, который вызывает у них личный интерес. Многие из-за возраста, здоровья, привычек больше предпочитают спокойный досуг, но есть и такие, которые занимаются конкретным видом труда, за что получают заработную плату.

Из вышеописанного можно сделать вывод, что при учете личных интересов каждому можно организовать занятия трудотерапией.

За последние годы в АУСО Республики Бурятия «Посольский дом-интернат для престарелых и инвалидов» выработана стратегия на активное внедрение новшеств и развитие у персонала мотивации на успех и конечный результат. В основе деятельности – особое отношение к пожилым людям, при котором в каждом человеке вне зависимости от степени самостоятельности, психологического и физического состояния нужно видеть личность, уважать его мнение и индивидуальность. Необходимо сделать данную систему еще более мобильной и гибкой, свести до минимума все бюрократические процедуры для приема на социальное обслуживание, активно использовать медицинскую площадку учреждения. Это отличная альтернатива для людей, которые не могут в полной мере обеспечить достойный уход за пожилыми в домашних условиях.

Баранников Дмитрий Олегович, директор автономного учреждения социального обслуживания «Посольский дом-интернат для престарелых и инвалидов». E-mail: posolsk@minsoburyatia.ru

Григорьева Татьяна Васильевна, заведующая медицинской частью, фельдшер автономного учреждения социального обслуживания «Посольский дом-интернат для престарелых и инвалидов». E-mail: posolsk@minsoburyatia.ru

Парфенов Дмитрий Михайлович, заместитель директора автономного учреждения социального обслуживания «Посольский дом-интернат для престарелых и инвалидов». E-mail: posolsk@minsoburyatia.ru

Barannikov Dmitry Olegovich, director of Posolsky boarding house for seniors and disabled persons. E-mail: posolsk@minsoburyatia.ru

Grigoreva Tatyana Vasilievna, deputy director of Posolsky boarding house for seniors and disabled persons. E-mail: posolsk@minsoburyatia.ru

Parfyonov Dmitry Mikhailovich, deputy director of Posolsky boarding house for seniors and disabled persons. E-mail: posolsk@minsoburyatia.ru

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

В статье рассматриваются проблемы социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в условиях различных форм замещающей семьи.

Ключевые слова: замещающая семья, профессиональное сопровождение.

E.B. Bazarova

PROBLEMS OF SOCIALIZATION OF CHILDREN-ORPHANS AND CHILDREN WHO ARE WITHOUT PARENTAL CARE

In the article the problem of socialization of child-orphans and children is considered, these children are without parental care and under the conditions of various forms of replacing family.

Keywords: replacing family, professional tracking.

Социальное сиротство – это сложнейшее социальное явление, которое сохраняет свою актуальность и сегодня.

Доказано, что содержание младенцев с первых недель жизни даже в комфортабельных и психологически щадящих условиях Дома ребенка приводит более чем в 90% случаев к нарушениям их развития, психическим расстройствам, личностным искажениям, отставанию в развитии. Это объясняется тем, что среди духовных потребностей, необходимых маленькому человеку, важны чувство любви, особенно матери, ощущения уверенности и безопасности, которые дает семья и ее атмосфера. Поэтому не случайно государство прилагает все большие усилия к тому, чтобы сохранить ребенка в семье и предотвратить его передачу на воспитание в государственное учреждение. Если же это оказывается невозможным, предпочтение отдается поиску для него замещающей семьи [2, с. 44].

Еще недавно для нашей страны наиболее распространенной формой жизнеустройства этой категории детей являлось помещение ребенка в государственные учреждения интернатного типа. Однако в условиях социальной трансформации в России возникают и развиваются новые институты социализации на базе социальных учреждений – различные вариации замещающей семьи (патронатная семья, семейный центр, семейная воспитательная группа, детский дом семейного типа и другие).

Семья, в которой ребенка воспитывают не кровные родители, называется замещающей.

Основной функцией замещающей семьи является замена ребенку биологических (кровных) родителей с целью создания условий для их полноценной социализации. В последние годы в нашей стране, в том числе и в Бурятии, большое

внимание уделяется развитию профессиональных замещающих семей и их психолого-педагогическому сопровождению. Изменения происходят и в самих социальных учреждениях – меняются условия содержания воспитанников с целью их подготовки к самостоятельной жизни (общепринятыми становятся условия, максимально приближенные к семейным, в отдельных помещениях-квартирах, совместное проживание кровных родственников и т.п.) [1, с. 167-168].

Замещающая семья призвана решать комплекс задач:

- ослабление и снятие «стресса нового образа жизни»;
- создание благоприятных условий, способствующих развитию личности в рамках возрастной нормы;
- приобщение ребенка к культурным и духовно-нравственным ценностям как основе формирования личности и подготовки ее к будущей самостоятельной деятельности;
- налаживание индивидуального общения с приемным ребенком как основание для всей последующей коррекционно-педагогической работы [2, с. 44].

Сегодня существует большое множество разнообразных видов замещающих семей: опекунская, семья усыновителей, приемная, патронатная и т.д. В этих условиях возникает проблема подбора оптимальной формы семейного воспитания для конкретного ребенка.

Для начала следует признать, что сама по себе постановка вопроса о выборе той или иной формы устройства является признаком того, что система семейного устройства все же понемногу развивается.

Между тем анализ практики показывает, что все рассуждения о том, что какая-то форма жиз-

неустройства по определению лучше или хуже других, несостоятельны. Среди специалистов формируется убеждение, что «оценка эффективности должна быть направлена не на выбор в пользу того или иного пути, а на определение сильных и слабых сторон разных вариантов».

Проблему создания системы семейного устройства детей и кардинального решения проблемы сиротства невозможно решить в рамках ни одной из существующих форм семейного устройства. Каждая из них обладает своим набором возможностей, который для одних детей становится ресурсом, а для других – создает проблемы. Например, усыновление как форма, предполагающая полное включение ребенка в новую семью, может быть очень ресурсным для маленького ребенка-отказника и может создать большие проблемы для подростка с опытом сильной привязанности к кровной маме.

Следует признать, что задача выбора оптимальной формы устройства для ребенка является сложной и комплексной, она принципиально не может быть решена волевым «назначением» какой-либо формы устройства в качестве «самой правильной» [3, с. 4].

В любом случае проблема подбора оптимальной формы семейного воспитания должна решаться исходя из принципа «ищем семью для ребенка, а не ребенка для семьи». Данный принцип у нас в стране был впервые озвучен в середине 1990-х гг. в Москве.

Сегодня, выбирая ту или иную форму жизнеустройства, специалисты опираются на следующие основные положения:

- Выбор осуществляется с точки зрения интересов ребенка.
- Суть процесса выбора формы – сопоставление ресурсов и ограничений семьи и потребностей ребенка.
- Самый важный параметр, по которому формы устройства кардинально различаются между собой, касается привязанностей. Именно ситуацию с привязанностями нужно анализировать в первую очередь при выборе формы устройства.
- Решение о выборе формы устройства должно быть осознанным совместным решением службы и семьи.
- Важно стремиться как можно к более полному совпадению «де-факто» и «де-юре», соответственно реального места ребенка в семье и роли его приемных родителей их официальному статусу. Это залог спокойствия семьи и конструктивного сотрудничества с ней.

- Формы устройства есть инструмент для реализации права ребенка жить и воспитываться в семье, их нужно использовать гибко, меняя и комбинируя по необходимости в интересах ребенка [3, с. 13].

С другой стороны, подобрав для ребенка подходящую замещающую семью, прошедшую этап подготовки, необходимо продолжить работу с ними, организовав психолого-медико-педагогическое сопровождение (профессиональное сопровождение).

Система оказания своевременной профессиональной помощи специалистов из службы семейного устройства вместе с системой контроля за соблюдением прав ребенка и мониторинга развития ребенка называется профессиональным сопровождением семьи, принявшей ребенка.

В систему помощи входят:

- финансовая помощь семье (выплата пособий, заработной платы, материальная помощь в особых случаях, предоставление льгот);
- социальная и правовая помощь (оформление документов, помощь в защите прав ребенка в суде, в реализации прав ребенка, например, на получение жилья и т.д.);
- социально-педагогическая помощь (помощь в устройстве в образовательные учреждения, в организации дополнительного образования, летнего отдыха и т.д.);
- медицинская и реабилитационная помощь (помощь в проведении обследований и лечении, обеспечение помощи дефектолога, логопеда и других специалистов, необходимых для реабилитации ребенка);
- психологическая помощь и обучение (поддержка со стороны специалистов, индивидуальное и семейное консультирование ребенка и приемных родителей, проведение обучающих занятий для повышения психолого-педагогической компетентности родителей, создание групп взаимной поддержки или клубов приемных родителей и т.п.).

Объем помощи и то, оказывается ли она на регулярной обязательной основе или лишь по запросу семьи, определяется, с одной стороны, формой устройства ребенка в семью, с другой – возможностями конкретной службы в данный момент.

Важно понимать, что прочной и эффективной всегда оказывается лишь та система, в которой есть баланс прав и обязанностей, в которой справедливо разделена ответственность между всеми участниками процесса. Система семейного устройства детей – не исключение. Если се-

мья не получает от службы никакой значимой помощи или получает не ту, которая воспринимается как нужная и своевременная, если она все время «должна», но никогда не стоит ждать от семьи сотрудничества, доверия и открытости. Она будет скрывать свои трудности, будет занимать оборонительную позицию при решении любого вопроса, касающегося ребенка. А значит, для специалистов будет затруднен контроль за благополучием ребенка в семье, невозможно будет снизить риск возврата или жестокого обращения [3, с. 37–38].

Признавая важность значения и роли замещающей семьи в становлении ребенка, необходимо учитывать проблемы и сложности, с которыми сталкиваются дети на разных возрастных этапах, оказавшись в новых условиях:

- наличие опыта и продолжительности проживания в биологической семье;
- срок пребывания в государственном учреждении;
- возраст ребенка при помещении его в новую семью;
- вид замещающей семьи, в которой находится ребенок;
- наличие биологических детей в замещающей семье и соотношение их с возрастом приемного ребенка;
- уровень его подготовленности и замещающих родителей к выполнению новой роли;
- выбора используемых форм и методов воспитания детей в семье.

Главная трудность для детей из детских домов и интернатов заключается в освоении новой ролевой позиции члена семьи – сына, дочери, т.к. именно такая позиция приемным ребенком не была освоена на предыдущем жизненном этапе, у него, как правило, нет опыта нормальных семейных отношений. В силу этого приемным детям трудно осознать себя сыном (дочерью), еще сложнее – братом (сестрой).

Следовательно, для таких детей нужны четкие ориентиры в отношении того, что такое семья, как она функционирует, каковы правила жизни в ней.

Ситуация может осложниться в подростковом возрасте.

Как показано в работах ряда исследователей (Г.С.Красницкая, Г.В.Семья, В.Н.Ослон) в этот период такие дети нередко переживают психологически сложные состояния, связанные с актуализацией «призраков крови», что может приводить к глубоким конфликтам с приемными родителями и накладывать отпечаток на их пси-

хологическую идентичность. Характерные для такой ситуации проблемы идентичности ребенка позволяют говорить и о так называемом синдроме приемного ребенка, который проявляется в заниженной самооценке, недостаточном межличностном доверии, плохой успеваемости.

Опыт сопровождения замещающих семей позволяет выделить два типа отношений родных и приемных детей, присутствующих в них:

- Разделение на своих и приемных – замещающие родители сравнивают родных с приемными детьми. В момент сравнения «плохой» ребенок вынужден выполнять отведенную роль. Здесь у приемных детей чаще всего формируется страх, что от него откажутся.

- Родители ко всем относятся одинаково, у всех равные условия жизни. Здесь в трудном положении находятся родные дети: они теряют часть внимания и любви родителей. Поэтому очень важно сделать их сторонниками родителей. Через пример родных детей приемные учатся взаимодействовать со взрослыми. Также следует учесть, что если у родителей плохие отношения с родными детьми, нет взаимопонимания, то с приемными будет еще сложнее.

Опыт работы с семьями усыновителей показывает, что усыновление не накладывает видимого отпечатка на поведение ребенка, особенно подростка, в том случае, если:

- в замещающей семье нет биологических детей;
- тема усыновления обсуждалась с ребенком в младшем возрасте;
- в процессе воспитания не акцентировалось внимание на данном факте и совершалось попыток увидеть связь между некоторыми неуспехами ребенка и его генетикой;

- если усыновители готовы помочь ребенку при необходимости в сборе информации о его биологических родственниках.

В тоже время есть два положения, с которыми необходимо считаться, чтобы процесс становления усыновленного ребенка в замещающей семье был успешным:

- усыновление – неотделимая часть истории ребенка, и этот факт нельзя игнорировать;
- приемные дети могут успешно противостоять трудностям своего развития и преодолеть их, если будут получать помощь со стороны взрослых и специалистов.

У детей, воспитывающихся в опекунских и попечительских семьях, созданных кровными родственниками, как правило, проблем с идентификацией не возникает, т.е. они имеют воз-

возможность обсудить свои корни, выявить сходство как внешнее, так и характерологическое, поведенческое [2, с. 46].

Таким образом, чтобы процесс воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в замещающей семье был эффективным, надо учитывать те трудности, с которыми могут столкнуться ребенок и замещающая семья, необходимо в этот момент обеспечить их соответствующей профессиональной поддержкой на этапе адаптации.

Базарова Екатерина Борисовна, преподаватель кафедры теории социальной работы Бурятского государственного университета. E-mail: bazkatya@mail.ru

Bazarova Ekaterina Borisovna, teacher, department of theory of social work, Buryat State University. E-mail: bazkatya@mail.ru

УДК 316.74:37

© И.Б. Буртонова

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА»

В статье рассматривается проблема формирования профессиональных ценностей у будущих бакалавров социальной работы, анализируется воспитательный потенциал учебной дисциплины «Социальная педагогика».

Ключевые слова: профессиональные ценности, учебная дисциплина «Социальная педагогика».

I.B. Burtonova

FORMATION OF PROFESSIONAL VALUES OF FUTURE SOCIAL WORKERS WITH THE DISCIPLINE «SOCIAL PEDAGOGY»

The article deals problem of formation of professional values in the future bachelors of social work, analyzed the educational potential of the discipline «Social Pedagogy»

Keywords: professional values, academic discipline «Social Pedagogy».

Профессиональные ценностные ориентации – это базовая характеристика личности будущего специалиста, основным содержанием которой является система отношений к интегративным ценностям профессии и готовность действовать в профессиональной сфере в соответствии с ними. Профессиональные ценностные ориентации являются смыслообразующим компонентом профессиональной деятельности, определяющим ее цель и смысл для личности и социума [4, с. 329].

Социальная работа – это особый вид деятельности, представляющий собой систему структурно и функционально связанных между собой важнейших элементов деятельности: целей, мотивов, средств, условий, результатов, самого процесса, субъекта и объекта социальной службы. Среди многочисленных детерминантов

Литература

1. Базарова Е.Б. Институциональные изменения в социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Вестник Бурятского государственного университета. – 2012. – № 5. – С. 167–171.

2. Захарова Ж.А. Проблемы детей-сирот, воспитывающихся в условиях замещающей семьи // Отечественный журнал социальной работы. – 2007. – № 1. – С. 44–48.

3. Методические материалы для специалистов служб семейного устройства и сопровождения замещающих семей / Л.В. Петрановская, Г.С. Красницкая, В. Мнацаканян, А.Е. Соколова. – М., 2009. – 64 с.

социальной работы важнейшее место занимает система ценностей как общества, так и собственно социальной работы как жизненно важной и необходимой сферы жизни. Философия ценностей социальной работы связана со спецификой данной профессиональной деятельности. В контексте общественных и личностных конфликтов, этических и ценностных разногласий, социальные работники вырабатывают нормативные требования и ценностные ориентации не только для эффективной поддержки общественных связей и отношений, но и с целью помочь клиенту осуществить правильный выбор поведения, решить свои актуальные проблемы [1, с. 219].

Ценности современной профессиональной социальной работы располагаются на различных уровнях. Среди них выделяются следующие:

- общечеловеческие, признаваемые большинством современного человечества;

- социетальные, признаваемые преимущественно в конкретном (российском) обществе;

- профессиональные, имеющие значение в основном для профессиональной группы, приобретающие специфику в связи с особенностями профессиональной деятельности;

- индивидуальные – ценности специалистов, их клиентов, других личностей, санкционирующие в сфере социальной работы в различном качестве.

Профессиональные ценности можно рассматривать в двух аспектах. Во-первых, под профессиональными ценностями можно понимать ориентацию личности на профессиональную деятельность, на ценность профессиональной деятельности как таковой (в отличие от других видов деятельности – досуга, быта). Во-вторых, профессиональные ценности можно рассматривать с точки зрения ценностей конкретной профессии. Так, для социальной работы профессиональными являются ценности гуманизма, альтруизма, самоопределения, социальной справедливости и др. К социальному работнику предъявляются высокие требования, опосредованные этико-деонтологическим характером его профессиональной деятельности. Поэтому на первый план выходит проблема становления системы ценностей социального работника-профессионала, определяющей гуманистическую направленность и способствующей развитию профессионально значимых качеств. Уровень сформированности профессиональных ценностей социального работника способствует его профессиональной социализации, а это, в свою очередь, выступает важным условием успешной деятельности по оказанию социальной помощи нуждающимся.

Н.Б. Шмелева под ценностями социальной работы понимает ведущую потребность – «служить своей профессией на благо окружающих, которая ориентирует профессионально-личностную активность социального работника в достижении этой гуманной цели». Она выделяет три взаимосвязанные группы ценностей деятельности социального работника, последовательно усваиваемые в ходе профессионального обучения:

1) ценности, отражающие альтруистический характер деятельности – помощь другому, нуждающемуся в твоей поддержке, слабо защищенному человеку; 2) ценности этической ответственности перед профессией – отстаивание и за-

щита достоинства и целостности профессии, развитие этических норм, знаний и миссии социальной работы; 3) ценности, связанные с потребностью самореализации, самоутверждения и самосовершенствования личности социального работника, достижение профессионализма деятельности [5].

В последние годы происходит кардинальное изменение социального и педагогического смысла образования, обновление его понятийного поля с новых социокультурных позиций. Центральной проблемой современного образования становится человек в культуре как субъект и одновременно цель образования, которая, по словам В. Франкла, заключается в «выращивании» человека, способного занять самостоятельную позицию по отношению к внешним условиям». По мнению И.А. Колесниковой, «именно содержание образования призвано обратить подрастающего человека к смыслам его бытия, помочь их обрести, сформировав при этом соответствующий круг ценностей... Образование должно стать смыслопорождающим, тем самым воспитывающим». В последнее время в педагогической науке все чаще ставится проблема нравственной ориентации образования в той или иной области человеческого знания. Нравственность образования, как отмечает Р.Н. Щербаков, «измеряется тем, в какой мере оно позволяет и помогает формировать потребности, интересы и ценности, взгляд на мир и свое место в нем, раскрывать эмоциональные и интеллектуальные способности и возможности по реализации жизненных целей и задач».

Одним из необходимых профессионально-значимых качеств будущего социального работника является социально-педагогическая компетентность, позволяющая специалисту успешно решать профессиональные задачи и задачи, связанные с личностным развитием.

Социально-педагогическая компетентность формируется во взаимодействии всех компонентов системы профессиональной подготовки, однако в наибольшей степени этому способствует учебная дисциплина «Социальная педагогика», интегрирующая основные социально-педагогические знания и навыки, придающая им адресность, практическую профессиональную направленность [3, с. 363].

Трудности конструирования социальной педагогики как учебного предмета обусловлены следующими факторами:

- наличие различных точек зрения на сущность социальной педагогики, что свиде-

тельству об эмпирическом уровне становления данной отрасли знания;

- сложность взаимоотношений социальной педагогики с другими науками о человеке и обществе;

- сложность взаимодействия между социально-педагогической теорией и социально-педагогической практикой.

В соответствии с алгоритмом, созданным Л.Г. Смышляевой и Л.А. Сивицкой, разработчику программы учебной дисциплины необходимо определить результаты образования, выраженные в компетенциях. Нами были выделены следующие компетенции.

ОК-20 – быть готовым к эффективному применению психолого-педагогических знаний для решения общественного, национально-государственного и личностного развития, проблем социального благополучия.

ПК-7 – быть готовым решать проблемы клиента путем привлечения соответствующих специалистов, мобилизации собственных сил, физических, психических и социальных ресурсов клиента.

ПК-11 – быть способным к компетентному использованию законодательных и других нормативных актов федерального и регионального уровней.

В ходе обучения студенты разрабатывают проекты по организации социально-педагогической деятельности в различных социальных и образовательных учреждениях. Для текущего контроля используется технология проектов, которая предполагает подготовку студентами презентаций проектов, отражающих уровень освоения образовательных компетенций. Обучение предполагает работу студентов в трех разделах. Последовательность организации работы в разделах предусматривает следующую логику.

Раздел 1. В рамках первого блока студенты знакомятся с социальной педагогикой как научной отраслью и сферой практической деятельности и выполняют следующие задания:

- определяют категориально-понятийный аппарат социальной педагогики в представленных научных текстах;

- составляют представление о педагогических методах и способах их использования в деятельности социального работника;

- выполняют пробы использования педагогических методов в учебных ситуациях на аудиторных занятиях;

- формируют образ предпочтительного для студента вида социально-педагогической деятельности.

Раздел 2. В процессе работы во втором разделе студенты знакомятся с различными социальными и образовательными учреждениями, предположительно базами практики, с различными технологиями социально-педагогической деятельности (консультирование, профилактика, диагностика, социальная адаптация, технология реабилитации, социально-педагогическое сопровождение). Происходит рефлексия собственной проектной деятельности. В этом разделе студенты выполняют следующие задания:

- определение способа работы по реализации проектного замысла;

- выбор конкретной проблемы в рамках социально-педагогической деятельности для реализации своего проекта;

- выявление технологии, соответствующей проектному замыслу;

- описание социально-педагогической деятельности согласно своему проекту;

- осуществление рефлексии собственной проектной деятельности;

Раздел 3. В третьем разделе студенты представляют собственные проекты деятельности социального педагога, совместно обсуждают их эффективность. Анализ результатов происходит в виде экспертизы проектов студентами группы. В данном разделе студенты выполняют задания:

- провести ролевую игру, раскрывающую проектный замысел;

- указать ресурсы, использованные при подготовке проекта;

- провести экспертизу проектной деятельности, а также презентацию результатов представленного проекта;

- сформулировать предложения по коррекции образовательной программы [2, с. 243].

Раскрывая на занятиях смысл таких понятий как «социализация», «социальная адаптация», «социально-педагогические технологии», «социальное воспитание», «социальный проект» мы помогаем самим студентам адаптироваться в обществе, сформировать гражданскую культуру, рационально строить отношения с государственными институтами.

Необычайно ценное свойство социальной педагогики как учебного предмета определяется его мотивационно-этическим воспитательным потенциалом. Этот учебный предмет предоставляет не одно только обогащение ума студентов профессиональными познаниями, но и направ-

лен на развитие его нравственных сил и убеждений. Воспитательный потенциал содержания учебной дисциплины «Социальная педагогика» связан в первую очередь с его мировоззренческим характером, гуманистической направленностью содержания учебной дисциплины, со спецификой объекта, предмета и других основных категорий науки социальной педагогики. В результате освоения курса происходит приобщение студентов к общечеловеческим и педагогическим ценностям, формируются высшие потребности, актуализируется способность воспринимать социальную действительность.

В подтверждение вышеизложенного нами было проведено исследование по выявлению личных, профессиональных, социально-психологических ориентаций и предпочтений студентов второго курса направления 040400.62 Социальная работа с использованием методики «Экспресс-диагностика социальных ценностей личности». В исследовании приняли участие 25 человек. Студентам были предложены 16 утверждений, которые необходимо было оценить по значимости в баллах по схеме: 10 (неважно), 20, 30, 40, ..100 (очень важно).

Результаты ответов были распределены по следующим направлениям: профессиональные, финансовые, семейные, социальные, общественные, духовные, физические и интеллектуальные ценности. Чем выше итоговое количество баллов в каждом разделе, тем большую ценность представляет для студента то или иное направление.

Суммарное количество баллов по направлениям дает некоторое представление о том, как представлены ценностные ориентации у студентов-второкурсников: профессиональные (4080), семейные (4060), интеллектуальные (3940), финансовые (3870). При анализе результатов экспресс-диагностики обращает на себя внимание предпочтение студентами профессиональных ценностей.

Формирование профессиональных ценностей определяется целыми комплексом условий (содержание образования, организационные и методические условия, образовательная среда), однако учебная дисциплина «Социальная педагогика» гуманистична по своей сущности, она нацелена на человека. В этом отношении социально-педагогическое сознание проявляется прежде всего в отзывчивости на общечеловеческие ценности, освоение которых стимулирует духовно-нравственное совершенствование личности, позволяет развивать ориентации на профессиональные ценности, способствует повышению мотивации к предстоящей работе, помогает стремлению к самопознанию и самосовершенствованию.

Литература

1. Базарова Т.С. Методологические подходы к профессиональной подготовке социального работника / Т.С. Базарова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2011. – № 5. – С. 219.
2. Буртонова И.Б. Проектирование учебной дисциплины «Социальная педагогика» для бакалавров социальной работы // Образование для будущего: материалы всерос. науч.-практ. конф. / науч. ред. С.А. Юн-Хай (17 мая 2012 г.). – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. госуниверситета, 2012. – С. 243.
3. Буртонова И.Б. Ценностно-воспитательный потенциал учебной дисциплины «Социальная педагогика» / Социокультурные механизмы преемственности ценностей: материалы всерос. науч.-практ. конф. с международным участием (16-17 нояб. 2012 г. Иркутск). – М.: Культурная революция, 2012. – С. 363.
4. Кибальник А.В. Формирование личностно-профессиональных ценностных ориентаций будущих социальных педагогов в условиях образовательной среды вуза / Социокультурные механизмы преемственности ценностей: материалы всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (16-17 нояб. 2012 г. Иркутск). – М.: Культурная революция, 2012. – С. 329.
5. URL: <http://hpsy.ru/public/x2492.htm>

Буртонова Ирина Бабасановна, кандидат психологических наук, доцент кафедры теории социальной работы, начальник Учебно-методического управления Бурятского государственного университета. E-mail: aniri63@mail.ru

Burtonova Irina Babasanovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of theory of social work department, Buryat State University. E-mail: aniri63@mail.ru

**СОЦИАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ ЛЮДЕЙ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА –
ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ УСЛУГ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ НАСЕЛЕНИЯ
(НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ БУРЯТИЯ)**

Статья посвящена изучению социального самочувствия людей старшего возраста, находящихся на социальном обслуживании в системе социальной защиты населения Республики Бурятия. Делается вывод о неоднородности возрастных групп среди людей старшего возраста в оценках удовлетворенности жизнью, материальным положением, уверенности в будущем.

Ключевые слова: социальное самочувствие, удовлетворенность жизнью, люди старшего возраста, система социальной защиты населения.

Z.A. Butueva

**SOCIAL SELF-ESTIMATION OF THE ELDERLY PEOPLE – USERS
OF A SYSTEM OF SOCIAL PROTECTION OF POPULATION
(ON THE EXAMPLE OF THE REPUBLIC OF BURYATIA)**

The article is devoted to the study of social self-estimation of the elderly people who are at social care in the system of social protection of population of the republic of Buryatia. The conclusion is drawn on heterogeneity of age groups among the elderly people in their estimation of life satisfaction, financial situation, confidence in the future.

Keywords: social self-estimation, life satisfaction, the elderly people, system of social protection of population.

Важнейшим индикатором эффективности системы социальной защиты является социальное самочувствие людей старшего возраста. Система социальной защиты как один из институтов поддержки населения призвана способствовать социальному включению старшего поколения в систему общественных связей и отношений и улучшению их социального самочувствия. В современных условиях система социальной защиты населения переживает ряд изменений, связанных с целым комплексом обстоятельств, включающим проблемы этносоциального развития, новые сочетания глобального, национального и регионального, общественно-группового и личностного и отражает состояние общества в ее моральном измерении. В научной литературе социальная защита населения рассматривается как процесс социальной гуманистической деятельности, направленный на адаптацию индивида, семьи, социальной группы и общества, призванный способствовать повышению их ресурсного потенциала.

Социальное самочувствие необходимо рассматривать как интегральную характеристику, имеющую субъективные и объективные компоненты. Субъективные характеристики социального самочувствия сосредоточены на рассмотрении ценностных установок, оценке своего сегодняшнего положения в новых условиях, общем эмоциональном состоянии, уверенности относительно своего будущего, т.е. степени удовлетворенности своей жизнью в целом, в то время как объективные характеристики – на та-

ких компонентах, как уровень здоровья, образования, семейного положения, социальной активности в различных сферах жизни. При этом субъективные индикаторы социального самочувствия дополняют объективные.

Социальное самочувствие выступает как интегрированный показатель успешности функционирования институтов в обществе, ответственных за жизнедеятельность людей старшего возраста. Социальное самочувствие в данном исследовании рассматривается как результат функционирования институциональной системы [1].

По данным 2013 г., численность людей старше трудоспособного возраста составляла 17,7% населения в Республике Бурятия, из них 38,5% составляют жители в возрасте 70 лет и старше [3, с.53]. 27,7% людей в возрасте 55 лет и старше пользуются социальными услугами в системе социальной защиты республики [2].

Исследование социального самочувствия людей старшего возраста, находящихся на социальном обслуживании на дому в системе социальной защиты населения, проводилось в Республике Бурятия. В опросе приняли участие пожилые люди старше трудоспособного возраста (55 лет для женщин и 60 лет для мужчин), из них 85,3% женщин и 14,7% мужчин. 84 % составили жители 18 сельских районов республики, остальная часть (16%) представлена населением районных городов и г. Улан-Удэ. Основным методом сбора информации в исследовании стало анкетирование. В ходе проведенного ис-

следования был задан ряд вопросов, касающихся удовлетворенности своей жизнью в целом, оценки своего положения и уверенности в будущем. В исследовании также использованы статистические и эмпирические данные социологических исследований по проблемам людей старшего возраста, проведенных в регионах России.

Как показывают результаты исследования, социальное самочувствие человека в пожилом возрасте зависит от многих факторов. К ним относятся личная и семейная безопасность, хорошее здоровье, социальная стабильность, материальное и семейное благополучие, достойный социальный статус, комфортная среда обитания, достижение поставленных целей, творческая самореализация, наличие хорошего, плодотворного досуга, наличие эффективных неформальных социальных контактов, уверенность в будущем.

Среди людей старшего возраста доля удовлетворенных своей жизнью полностью или частично составила 60% от числа опрошенных, который показывает, что люди старшего возраста находят новые жизненные стимулы, которые придают им смысл жизни. На удовлетворенность своей жизнью влияют такие факторы, как возраст, место проживания, образование и семейное положение. Людей в возрасте 55-60 лет, удовлетворенных жизнью гораздо больше (83,3%), после достижения 60 лет это показатель уменьшается до 51,7%, а уже в возрастной группе 75-89 лет доля удовлетворенных своей жизнью растет и достигает 65%. Эти данные показывают, что возраст выхода на пенсию является тем рубежом, который негативно отражается на социальном самочувствии людей старшего возраста. Поэтому необходимо обращать особое внимание на возрастную группу 61-74 лет, которая труднее адаптируется к пенсионному образу жизни. Доля людей, удовлетворенных своей жизнью в городских условиях, несколько выше (63,6%), чем в сельской местности (58,7%). Важным фактором, влияющим на удовлетворенность жизнью, является образование. Так, среди людей старшего возраста, имеющих высшее образование, 100% респондентов удовлетворены своей жизнью, далее корреляция в ответах среди людей, имеющих среднее профессиональное образование, среднее общее и неполное среднее составляет соответственно 54,5, 62 и 58,5%. Особое место среди факторов, влияющих на удовлетворенность жизнью занимает семейное положение и наличие детей. Так, среди многодетных семей, доля удовлетворенных жизнью больше (65,2%), чем среди людей,

имеющих двух детей (57,6%) и одного ребенка (27,2%). Интересны данные, что удовлетворенность жизнью среди людей, не имеющих детей, составляет 75%.

Одним из важных показателей, влияющих на социальное самочувствие, является уверенность или неуверенность в сегодняшнем и завтрашнем дне. Так, половина респондентов (49,3% – «спокоен», «полностью спокоен») уверена в своем будущем, 48% респондентов (20% – «не совсем уверены», 28% – «не уверены») испытывает неуверенность относительно своего будущего. В целом женщины оценивают свои перспективы более позитивно (59,3%), более уверены в своем будущем возрастная группа 55-60 лет (66,6%), а также люди старшего возраста, имеющие трех и более детей (65,2%).

Важной составляющей формирования характера социального самочувствия является идентификация личности в социальном пространстве. Актуальная идентификация означает самоопределение индивидом (общностью) своего реального социального статуса и роли. С кем идентифицируют себя люди старшего возраста, мы попытались выяснить на основе мнений о близости с разными группами людей. Для людей старшего возраста в целом наиболее важной группой является семья (74,6%). Далее со значительным отрывом указываются друзья (30,6%). Отметим, что из больших общностей идентификация существует только с людьми того же возраста (28%). Эта тенденция прослеживается во всех группах людей старшего возраста.

В ходе исследования людям старшего возраста был задан вопрос «Что Вам не хватает сейчас?». Большинство респондентов выбрало следующие ответы: уверенность в своих силах (73,3%), необходимая медицинская помощь (65,3%), общение с другими людьми (49,3%) и хорошее жилье (36%). Крайнюю обеспокоенность вызывают ответы респондентов, связанные с невозможностью получения необходимой медицинской помощи и достойного жилья. Проблемы, связанные с получением медицинской помощи, особенно волнуют людей в возрасте 75-89 лет (78,1%), в хорошем жилье нуждаются люди старшего возраста, проживающие в городских условиях (54,5%). Эти насущные потребности до сих пор являются важными среди пожилых людей. Трудно рассуждать об активности, инициативе, самостоятельности и досуге, если не удовлетворены эти базовые потребности. Поэтому люди старшего возраста испытывают особую неуверенность в своих силах, особенно это характерно для мужчин (80%).

На вопрос «Что Вас более всего стесняет в жизни на данный момент?» большинство ответили, что не испытывают никаких затруднений или не дали ответа. Из проблем, которые назвали люди старшего возраста, это такие проблемы, как болезни, нехватка денежных средств, здоровье, одиночество, исключенность из общества. Также вызывают озабоченность среди старшего поколения маленькие пенсии, старость, несамостоятельность и недостаток общения с другими людьми. Эти факторы негативно влияют на социальное самочувствие людей старшего возраста. Если фактор «здоровье» является объективным в силу физиологических изменений, происходящих в старости, то остальные факторы зависят от уровня включенности человека позднего возраста в общество.

Уровень материального положения не выступает определяющим фактором для людей старшего возраста, влияющим на социальное самочувствие. Так, 37,3% респондентов удовлетворены своим материальным положением, для 42,6% людей старшего возраста денег хватает на еду и возможность купить необходимые вещи, 18,6% опрошенных живет за чертой бедности.

Из представленных данных видно, что территория проживания практически не влияет на ответы респондентов. Уровень своего благосостояния жители села оценивают примерно также (54%), как и горожане (54,4%). Здесь очевидно влияние более низкого социального стандарта, характерного для села, и сглаженность проблем материального расслоения. Характерно, что чем старше возрастная группа, тем больше она испытывает материальные затруднения. Так, в группе 55-60 лет доля удовлетворенных своим материальным положением составляет 50%, в группе 61-74 года – 44,8% и 34,3% – в группе 75-89 лет. Женщины гораздо выше оценивают свое материальное положение, чем мужчины. Большинство женщин (46,8%) денежных средств хватает на еду и необходимые вещи, а большинство мужчин (60%) хватает денежных средств только на еду. Уровень образования влияет на оценку своего материального положения. Выше оценивает свое материальное положение люди, имеющие высшее образование (50%), а также люди старшего возраста, не имеющие детей (100%).

Предположение о том, что люди старшего возраста надеются только на государственную поддержку и сохраняют иждивенческие настроения не подтвердилось. Так, 36% респондентов считает, что они полностью ответственны за улучшения своего материального положения, причем в сельской местности ответствен-

ных за свое материальное положение больше (49,6%), чем в городе (18,1%). Лишь 17,3% считает, что внешние, не зависящие от них обстоятельства влияют на улучшение материального положения. Также люди старшего возраста испытывают равную ответственность наряду с государством за улучшение экономической ситуации в регионе. С этим согласны 40% опрошенных.

Старшее поколение не всегда способно успешно следовать изменениям и быстро менять привычные стандарты поведения. Об этом свидетельствуют ответы респондентов на вопрос «Как Вы полагаете, экономическая ситуация в нашей республике в ближайшие 1-1,5 года будет улучшаться, ухудшаться, или в целом сохранится текущее положение?».

Анализ ответов показывает, что уверенность в будущем характерна 16% респондентов, тогда как большинство людей старшего возраста уверено, что в ближайшем будущем сохранится текущее состояние (30,6%), при этом мужчины более уверено (60%), чем женщины (26,5%), в городе оптимистических настроений почти в 2 раза больше (27,2%), чем в сельской местности (14,2%). Настораживает внимание тот факт, что большинство респондентов не смогло ответить на поставленный вопрос. Это можно объяснить тем, что среди людей старшего возраста широко распространены убеждения ненадежности своего социального положения, нестабильности существования. В целом чаще затрудняются в оценках своего ближайшего будущего женщины (50%), возрастная группа в возрасте 61-74 года (55,1%) и жители села (47,6%). Преобладание в ответах умеренных и низких оценок относительно ближайшего будущего в немалой степени объясняется слабой надеждой большинства людей старшего возраста в улучшении экономической ситуации в республике. Большинство людей старшего возраста трудно быть уверенным в завтрашнем дне. Они практически не могут надеяться на осуществление задуманного в будущем, у них присутствует снижение общей социально-психологической устойчивости и чувства защищенности.

Таким образом, степень удовлетворенности своей жизнью в целом, уровень материального положения, позитивная оценка своего социального положения, конструирование новой идентификации в социальном пространстве, чувство содержательной наполненности жизни и социальной защищенности, а также уверенность относительно своего будущего выступают важными индикаторами социального самочувствия старшего поколения. В современных условиях

социальное самочувствие старшего поколения в целом характеризуется высокими показателями удовлетворенности жизнью, уверенности относительно своего будущего, превалированием семейных ценностных ориентаций.

Говоря о позитивных тенденциях в социальном самочувствии всех возрастных групп населения, наметившихся в последнее время, не стоит забывать об относительности этих перемен. Людей старшего возраста очень волнуют такие серьезные проблемы, как болезни, низкая включенность людей в социально-экономические и политические процессы, невысокий уровень медицинского обслуживания, одиночество, несамостоятельность, неуверенность в своих силах, недостаток общения с другими людьми и ограниченность во многих сферах жизни.

Система социальной защиты населения призвана оказывать влияние на улучшение социального самочувствия и способствовать социальному включению старшего поколения в общество. Особенно это касается людей, проживающих в сельской местности. Возрастные группы людей старшего возраста неоднородны и это наблюдается в оценках удовлетворенности жизнью, материальным положением, уверенности в будущем. Это необходимо учитывать при предоставлении социальных услуг людям старшего возраста.

Бутуева Зинаида Арсентьевна, кандидат философских наук, докторант кафедры философии Бурятского государственного университета. E-mail: z_butueva@mail.ru

Butueva Zinaida Arsentevna, candidate of philosophical sciences, doctoral, department of philosophy, Buryat State University.

УДК 316.346.2-055.2

© **О.В. Котоманова**

О РАВНЫХ ПРАВАХ И ВОЗМОЖНОСТЯХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ (МУЖЧИН И ЖЕНЩИН)

В статье рассматриваются права и возможности мужчин и женщин – руководителей, проанализирована роль женщины как руководителя. Выявлены основные достоинства и недостатки стиля руководства женщин, отношение мужчин к женщинам-руководителям и основные мотивы женщин, занимающих пост руководителя.

Ключевые слова: женщина-руководитель, профессиональные качества, стиль управления, карьера, равные возможности.

O.V. Kotomanova

ON EQUAL RIGHTS AND OPPORTUNITIES FOR CHIEFS (MEN AND WOMEN)

The article deals with the rights and opportunities of men and women leaders, the role of woman as a chief has been analyzed. The study has identified the main strengths and weaknesses of the management style for women, the relation of men to women who are chiefs and the basic motives of women taking the post of the chief.

Keywords: female-chief, professional properties, management style, career, equal opportunities.

Женщины находятся в неравном положении на рынке труда с того самого момента, когда мужчины позволили им работать. На протяжении сотен лет в трудовом потенциале женщин сомневались, их способности умаляли, а зарплату начисляли значительно меньше, чем мужчинам, за тот же самый труд. Одни женщины терпеливо относились к этой несправедливости, другие же, наоборот, активно отстаивали свои права. Две эти противоположные категории женщин своим старанием и упорным трудом подтверждали свои способности и умения, компетентность в решении сложных жизненных проблем [1, с.3].

Проанализируем сложившуюся ситуацию в сфере руководства и ответим на вопрос: «Почему женщина-руководитель такой сложный человек?».

Первая точка зрения: у женщины-руководителя нет времени для домохозяйства и семьи, а также из-за большой занятости в управлении организацией у женщины нет времени на создание семьи.

Всем известно, что для руководства требуется гораздо больше времени, чем для выполнения простых профессиональных обязанностей служащего. Дефицит времени руководителя, который затрачивает 10-12, а иногда и 14 часов на производстве, – пожалуй, главная проблема для женщин, которые должны заботиться о доме, семье и детях. Если мужчины-руководители освобождаются от домашних забот, так как их труд ценен и стоит больше, то женщина-руководитель, наоборот, несет огромную нагрузку, тем самым подтверждает статус двойной занятости, совмещая общественное производство и домашние заботы [4, с.103].

Согласно нашему исследованию, проведенному в 2010 и 2013 гг. в г. Улан-Удэ, по мнению 68% (2010 г.) и 72% (2013 г.) женщин-руководителей, главный фактор, который создает условия для их эффективной профессиональной деятельности, – «хорошие взаимоотношения близких, а также способность мужа и детей самостоятельно справляться с домашними делами» («тыл не подведет», «сделают все сами»). Стереотипно многие люди считают, что если женщина-руководитель отлично управляет на работе, то в личной жизни у нее не все в порядке, она незамужняя и без детей, а женщине с семейными обязанностями не место в руководстве или она плохой руководитель. Согласно проведенному исследованию, ситуация выглядит несколько иначе. Совсем небольшой процент

женщин-руководителей с семейными обязанностями уступает женщинам-руководителям, которые таковых обязанностей пока не имеют, 61% против 68% (так было в 2010 г.), 63% против 69% (в 2013 г.), так что управляют они одинаково отлично.

Вторая распространенная точка зрения: мужчины отрицают или не допускают возможность хорошего женского руководства. Главный аргумент мужчин, как ни парадоксально, не меняется уже много лет, «женщина должна заниматься домом и детьми, а если этого занятия нет, то пусть приложит все усилия и создаст семью», «кухня для женщины должна быть на первом месте, а не раздача заданий подчиненным». Так считают 54% респондентов мужчин-руководителей в 2010 г., причем в 2013 г. этой точки зрения придерживалось уже 51%. Следовательно, гендерные изменения восприятия мужчинами женщин-руководителей меняются в лучшую сторону – «женщина может совмещать и дом и работу, но не в ущерб работе». Так считает более половины опрошенных мужчин-руководителей.

Специфику женского стиля руководства не одобряют 34% мужчин, которым сложно подчиняться женщине. Так, в 2010 г. 17 % респондентов-мужчин считали, что женщина может быть хорошим руководителем, но в пределах ограниченного пространства, на традиционных соподчиненных должностях и под руководством мужчины. В 2013 г. уже 12 % мужчин считают, что «директором должен быть мужчина, а вот его заместителем может быть женщина», она выполняет функции руководителя, но подчиняется мужчине. Относительно небольшая динамика показывает, что мнение мужчин о женщине-руководителе изменилось в лучшую сторону, а в перспективе эта точка зрения может остаться в прошлом.

Третья точка зрения: недоверие самих женщин к женщинам-руководителям, их предвзятое отношение, также как и мужское отношение, к кадровому резерву женщин. Так, 39% респондентов считают, что женщине занять тот или иной пост помогли «случайное обстоятельство, кроме нее никого не было», «хорошее отношение и личная поддержка мужчины-руководителя», «благодаря личной симпатии». К сожалению, эта точка зрения оказалась наиболее консервативной, по сравнению с 2010 г. в настоящее время мнение мужчин не изменилось. Женщины не смогли проявить свои организаторские способности даже в кругу самих жен-

щин, так как «им вовремя не помогли», «руководитель не смог помочь ни советом, ни конкретным делом», – считают 39% опрошенных мужчин-руководителей.

Далее рассмотрим, как и почему женщина становится руководителем и каковы причины становления женщин-руководителей. Мы определили три категории женщин, занимающих руководящий пост.

Выбор женщиной статуса руководителя и процесс становления женщины как руководителя довольно сложный и воспринимается по-разному женщинами и мужчинами. Самая распространенная категория становления женщины как руководителя – это успешный карьерный рост женщины, так считают 35% респондентов мужчин и 42% женщин. Чтобы работать руководителем, женщине «пришлось преодолевать сопротивление мужа и близких родственников», считают 26% респондентов мужчин и 41% женщин. На выбор профессии руководителя оказывают влияние не только личные качества женщины, но и отношение в семье. Часто именно в семье женщина-руководитель не находит поддержки, на которую так рассчитывает. К сожалению, такие семьи распадаются либо «женщине приходится отказаться от карьеры», с этим мнением согласны 48% мужчин. Так, 31% респондентов женщин считают, что для женщины стать руководителем – значит, в определенной степени «перестать быть матерью, женой и хозяйкой дома». Чтобы женщине удавалось быть одновременно хорошим работником и привлекательной женщиной, ее супруг должен взять на себя определенную долю нагрузки в воспитании детей и ведении домашнем хозяйстве – так думают 16% мужчин и 21% женщин. Нельзя лишать женщину шанса самореализации в соответствии с ее представлениями. Этому может способствовать стремление сделать карьеру быстро и довольно успешно.

Следующая категория женщин-руководителей – совершенно случайно занявшие пост руководства. Хотя принцип внезапности и случайности не так уж внезапен и случаен, как может показаться на первый взгляд. Люди узнают друг друга при совместной работе, проявляют интересы, симпатии и антипатии, пользуются оценками качеств, черт характера, зависят от каких-то обстоятельств. Поэтому неожиданное предложение занять ту или иную должность руководителя обычно имеет четкую логику, непонятную непосвященному. «Когда женщина становится руководителем, то в организа-

ции нужно искать мужчину, который симпатизирует ей и является ее негласным покровителем или союзником», с этим согласны 32% мужчин и только 20% женщин.

Момент внезапности для женщины, как впрочем, и для ее подчиненных всегда имеет свое продолжение, связанное с тем, как фактически происходит превращение в руководителя. Распространенное правило, когда руководителя-новичка, не имеющего особой подготовки и плохо представляющего процесс руководства, «бросают в море дел», где его затягивает водоворот забот и проблем, действует не сразу. Постепенно начинается вынужденное познание профессии методом проб и ошибок, без которого даже подготовленные руководители «никогда не обходились и никогда не обходятся», так считают 38% мужчин и 76% женщин.

Третья категория – женщина стала руководителем благодаря специальной подготовке. Женщину, решившую занять пост руководителя, часто спрашивают: «Зачем вам быть руководителем?», «Представляете ли вы себе, что дальше будет все труднее и труднее?», «Не лучше ли уступить дорогу мужчинам?», «Подумайте и еще раз подумайте» и т.д. Женщине порой очень сложно ответить на подобные вопросы без хорошей подготовки. В связи с этим ей необходимо не только освоить теоретические и практические основы руководства по определенной программе, но и обязательно пройти стажировку на руководящей должности, считают 33% опрошенных мужчин и 38% женщин.

Для реальной проверки своих способностей, а также приобретения практических знаний, навыков и умений необходима стажировка, которая может быть в разных вариантах: стажировка рядом с умелым руководителем, стажировка в отсутствие руководителя и разовая стажировка. Тем более после стажировки при назначении на должность руководителя человек уже хорошо знаком с будущей профессией и должностью и начинает действовать более уверенно и компетентно [5, с. 84].

Далее ответим на вопросы: Каковы мотивы труда для женщин-руководителей? Почему женщина-руководитель стремится сделать карьеру? На первом месте трудовой деятельности женщины – материальный мотив, так как женщинам больше, чем мужчинам, «нравится иметь свой заработок и быть независимыми», так считают 62% женщин и 54% мужчин. Причем именно мужчины особо подчеркивают стремление женщин к финансовой независимости.

На второе место 38% женщин поставили морально-этический мотив: «женщина работает, потому что благодаря работе ощущает себя нужной в обществе и не представляет свою жизнь без работы». Мужчины же выдвинули на второе место компенсаторные мотивы – «благодаря работе женщины не чувствуют себя одинокими», «на работе они забывают о домашних и личных неприятностях» – так считают 46%.

Основная гордость и в то же время главная проблема женщины-руководителя состоит в том, что она сама смогла добиться всего собственными силами. Именно поэтому она так требовательна и взыскательна к другим женщинам, особенно к своим подчиненным.

Самыми неприятными качествами женщин-руководителей 58% мужчин называют «взгляд женщины, направленный сверху вниз, командные нотки в голосе и безапелляционность высказываний». Так, 42% респондентов считают, что отдавать распоряжение для женщины-руководителя – «привычное дело», причем не только своим подчиненным, но и абсолютно незнакомым людям на улице, мужу и детям. Становится понятным, почему для мужчины, находящегося рядом с женщиной-руководителем, такое отношение неприемлемо.

Усидчивость и скрупулезность, целенаправленность и аккуратность, внимательность женщин в работе ставят на первый план 65% мужчин. Тогда как 74% респондентов женщин считают главными качествами женщины-руководителя сообразительность и гибкость мышления, способность к анализу и оценкам, готовность к принятию решений, коммуникативность и социальную компетентность.

К сожалению, еще остается стереотипное мужское мышление о том, что женщины более способны к тактическим решениям, у них более развиты интуиция, внимание к деталям, к человеческим качествам, именно поэтому они уместнее на исполнительских должностях, где стратегические задачи, требующие исполнения, спускаются сверху. Этой точки зрения придерживается 32% мужчин-руководителей.

В равной степени женщины и мужчины (36% в 2010 г. против 33% в 2013 г.) считают, что неизбежные для руководителя «мужские» черты (жесткость, требовательность и безжалостность) изначально противоречат женским чертам характера (желание и умение входить в положение других, мягкость и деликатность). При этом они не отрицают, что женщина может освоить так

называемый «мужской» стиль поведения в процессе руководства.

Окружающие, столкнувшись с жестким стилем мужчины-руководителя, воспримут его как должное, как проявление силы личности, маскулинности и простят ему многое. Столкнувшись же с подобным поведением женщины, будут реагировать на него болезненно. «Женщина-руководитель при этом становится «монстром», «мегерой», «стервой» – так считают 67% опрошенных женщин и 58% мужчин.

Однако не все так плохо, и можно назвать три аргумента в пользу женщины-руководителя, которые в равной степени поддерживаются как мужчинами (57%), так и женщинами (68%).

Первый аргумент – это умение находить компромиссы и договариваться, оптимально добиваться принятия взвешенных решений. Для этого нужны традиционно сильные качества женщины – профессионализм и умение общаться с людьми, даже в экстремальной обстановке.

Второй аргумент – это комплексный подход к объекту управления, умение соблюдать баланс, поддерживать и развивать различные стороны управления. При этом устойчивость женщин к рутинным, повторяющимся операциям делает их эффективными на руководящих должностях в любой сфере деятельности.

И третий очень важный аргумент – женщины гораздо легче мужчин переносят взлеты и падения. В критических ситуациях они нередко оказываются более стрессоустойчивыми и меньше переживают по поводу того, что не получилось (по их вине или в силу обстоятельств), так как больше нацелены на поиск новых возможностей. Кроме того, при всей своей эмоциональности женщины еще достаточно рациональны и ответственны.

Интересно одно из заключений психологов: успешные модели бизнеса осуществляют те из предпринимателей, кто независимо от собственного пола имеет психологический сценарий поведения управленцев [2, с. 4]. Это означает, что мужчины и женщины имеют практически равные психологические возможности для управления предприятием. Характеристики пола практически не выступают ограничителями для успешного руководства.

Таким образом, анализ равных прав и возможностей мужчин и женщин как руководителей показал, что стиль руководства у них отличается друг от друга точно так же, как существуют разные стили вождения автомобиля. Женщина-руководитель более дисциплинирована и

законопослушна, меньше использует свое служебное положение и нарушает законодательство. Она всегда следит за своим внешним видом в отличие от мужчины, так как для руководителя во время делового общения это важный аргумент.

В отличие от мужчин, которым свойственно договариваться «в общих чертах», лишь по основным принципиальным позициям женщины договариваются более точно, конкретно и очень детально. Конечно, стратегическое мышление в большей степени присуще мужчинам, это их сильная сторона. Но как тактик женщина выигрывает, поскольку интуиция у нее развита сильнее. А правильно выбранная тактика в результате обеспечивает и стратегически верное решение [3, с. 244].

Женщины более гибки и дипломатичны. Хотя оборотной стороной этого качества является непоследовательность женщин, они часто меняют собственные решения. Если мужчина-руководитель увольняет сотрудника, то он практически никогда не изменяет свое решение. А женщина-руководитель может передумать, по-

скольку женщинам свойственна большая эмоциональная внушаемость. Женщина-руководитель всегда может выиграть за счет своего умения общаться, хороших коммуникативных качеств и отлично развитой интуиции.

Литература

1. Богатова Е.Р. Женщина – директор: бег с препятствиями. – URL: <http://womenofrussia> (Дата обращения 01.12.13).
2. Кекелидзе З. Главный критерий – профессионализм/ – URL: <http://womenofrussia> (Дата обращения 04.12.13).
3. Котоманова О.В. Женщины в российском обществе: проблемы гендерного неравенства // Вестник Бурятского государственного университета. – 2011. – Вып. 5. – С. 243–246.
4. Котоманова О.В. Профессиональная карьера как путь личностного развития женщины // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – Вып. 5. – С.102–106.
5. Плотницкая М.Р. Особенности мировоззренческой позиции женщин-руководителей // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. – 2011. – Вып. 2. – С.83–89.

Котоманова Ольга Владимировна, кандидат философских наук, декан социально-психологического факультета Бурятского государственного университета. E-mail: kotomanova@yandex.ru

Kotomanova Olga Vladimirovna, candidate of philosophical sciences, dean of socio-psychological faculty, Buryat State University. -mail: kotomanova@yandex.ru

УДК 369.8

© М.А. Костенко

АКТИВНАЯ ПОДДЕРЖКА РОДИТЕЛЕЙ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЯМ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

Статья посвящена исследованию проблем институционализации практик формирования и содействия ответственному родительству. В ней выделены основные мишени профессиональной социальной работы по развитию ответственного родительства как позитивной практики воспитания и социализации несовершеннолетних; выявлены и описаны основные эффективные форматы, технологии социальной поддержки семей с детьми по содействию ответственному родительству, реализуемые в настоящее время в российских регионах.

Ключевые слова: ответственное родительство, семейное благополучие, активная поддержка родителей, социальная помощь семьям с детьми, семья в трудной жизненной ситуации.

M.A. Kostenko

ACTIVE SUPPORT OF PARENTS IN THE CONTEXT OF SOCIAL ASSISTANCE TO FAMILIES IN DIFFICULT LIFE SITUATIONS

The article is devoted to problems of institutionalization of social practices and the promotion of responsible parenthood. The article highlights the main target of professional social work development of responsible parenting as a positive practice of socialization of minors; identified and described as effective formats, technologies of social support for families with children to promote responsible parenthood, are currently under way in the Russian regions.

Keywords: responsible parenthood, family disadvantages, the active support of parents, social support for families with children, families in difficult life situations.

Условия, характеристики и качество жизнедеятельности современной российской семьи определяются многочисленными сложными изменениями социально-экономического уклада общества, социокультурных ценностей и стереотипов [1]. К семье как первичному институту социализации личности предъявляются все новые вызовы, которые требуют, чтобы воспитанию детей в семье оказывалось еще больше внимания, поскольку именно родительская поддержка имеет важнейшее значение для развития и становления личности ребенка, для самих родителей, в конечном итоге общества в целом. В этих условиях признание основополагающей природы семьи и роли родителей и создание необходимых условий для воспитания детей в высших интересах ребенка становятся важной задачей государства.

Исследование обыденных представлений об ответственном родителе, предпринятое в 2012 году в Алтайском крае, показывает, что в представлении большинства респондентов суть родительства сводится к сохранению здоровья ребенка, его обучению и воспитанию «правильного» поведения (диаграмма 1). Таким образом, для большинства опрошенных ответственным родителем является уже сам факт минимального участия в воспитании ребенка, при этом содержание этого участия сводится, как правило, к трем составляющим: «сохранить здоровье», «обучить» и «научить правильно себя вести». Следует отметить, что в единичных ответах респондентов встречаются такие составляющие ответственного родительства, как «слышать детей», «не подгонять их под себя», «уметь видеть и уважать их интересы и потребности».

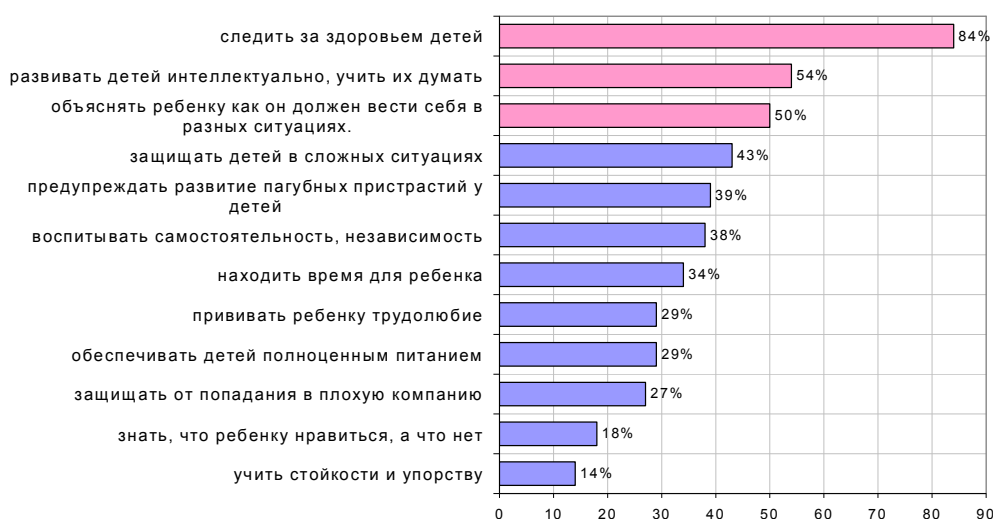


Диаграмма 1. Представления об ответственных родителях

Активная вовлечённость родителей в жизнь собственных детей, обеспечение для них безопасной и комфортной среды развития являются одними из наименее используемых в российской системе социального обслуживания населения факторов сохранения и восстановления благополучия детей в настоящее время. Вместе с тем современная концепция родительства многомерна и не ограничивается только лишь пониманием роли матери и отца как лиц, обеспечивающих реализацию минимальных физиологических потребностей детей. Родители должны быть активно и непосредственно вовлечены в жизнь и воспитание своих детей, и эта вовлечённость способна оказывать решающее позитивное влияние на детей.

Результаты социологических опросов родителей свидетельствуют, что около 70% респондентов периодически сталкиваются с проблемами, возникающими у них при выполнении роли родителя (диаграмма 2). Около 60% из них признают наличие потребности в какой-либо помощи, суть которой в основном сводится к обучению уходу за маленькими детьми в литературе о том, как строить отношения с детьми, и в консультациях психологов. При этом молодые родители (18 – 30 лет) реже по сравнению с более старшими по возрасту «коллегами» признают наличие проблем в сфере родительства и потребность в какой-либо помощи.



Диаграмма 2. Распределение ответов респондентов на вопрос «В какой помощи вы как родитель нуждаетесь или нуждались ранее?»

Очевидно, что воспитательная функция семьи, реализуемая родителями (биологическими или замещающими, опекунами, законными представителями), сегодня нуждается в «профессионализации» и создании доступного ресурса качественной поддержки (профессиональной и непрофессиональной) как взрослым людям, осуществляющим родительскую заботу и уход, так и несовершеннолетним. Все общественные уровни и институты призваны сыграть свою роль в оказании поддержки детям, родителям и семьям для достижения более здорового и благополучного будущего для общества, а также улучшения качества семейной жизни [2]. Родители должны иметь возможность обратиться за социальной и психолого-педагогической профессиональной поддержкой в реализации их воспитательных задач и получить качественную, комплексную, адекватную потребностям семьи помощь, направленную на создание условий позитивного (ответственного) воспитания детей. Понимание ответственного (позитивного, осознанного) родительства относится к поведению родителей, основанному на высших интересах ребенка, а именно в отношении воспитания, развития способностей, а также признания и ориентирования, что включает и соблюдение рамок, в которых ребенок может в полной мере развиваться [3].

Приоритетным направлением работы в рамках концепции активной поддержки родителей является развитие родительской компетентности и ответственности, в качестве критериев развития которых рассматриваются [1]:

- на уровне ценностно-смысловой сферы: осознание ценностей ребенка и семьи, нахождение баланса между этими и другими жизненными ценностями; принятие ценностей здорового образа жизни, самообразования как условий оптимального развития ребенка;

- на уровне эмоционально-личностной сферы: субъектное, личностно-ориентированное отношение к ребенку; способность получать положительные эмоции от взаимодействия с ребенком; безусловное принятие ребенка; развитие эмпатии;

- на когнитивном и операциональном уровнях: основы психолого-педагогических, медицинских знаний о развитии ребенка; владение навыками общения с ребенком, совместных игр и т.д. на всех этапах его развития; владение навыками по уходу за ребенком; умение совмещать уход и общение с ребенком с другими повседневными обязанностями.

В настоящее время приходится констатировать, что проблемы в сфере детства, связанные с созданием комфортной и доброжелательной для жизни детей среды, сохраняют свою остроту и далеки от окончательного решения [4]. Данные профессиональные «мишени» для практики социальной работы в интересах детей являются препятствием и для создания условий формирования, поддержки, развития и содействия ответственному родительству.

Условно можно выделить некоторые основные проблемы в области содействия ответственному родительству:

1. Высокие показатели нарушения прав ребенка во внесемейном окружении (например,

жестокое обращение с детьми, низкий уровень участия детей в принятии решений, затрагивающих их интересы), что является препятствием для создания дружественной ребенку среды и осложняет осуществление родителями позитивных подходов в воспитании детей [1].

2. Высокий риск бедности в семьях с детьми, а также существенное неравенство в уровне жизни и в отношении объема и качества доступных услуг для детей и их семей между субъектами Российской Федерации, что влечет за собой недостаток ресурсов для развития ребенка [4].

3. Широкая распространенность семейного неблагополучия, что порождает примеры не позитивного (безответственного) родительства [3].

4. Низкая эффективность профилактической работы с неблагополучными семьями, а также социальная исключенность уязвимых категорий, что создает риск попадания ребенка в атмосферу «не позитивного» воспитания и окружения, а также продлевает период нахождения ребенка в подобной ситуации [5].

5. Низкое качество работы отдельных институтов в сфере воспитания и обучения детей (ряда дошкольных и школьных учреждений, учреждений дополнительного образования), отсутствие стандартов социальных услуг, что создает ситуацию, когда родители вынуждены тратить драгоценное время для общения с детьми на преодоление несовершенства работы различных социальных служб [4].

6. Нарастание новых информационных рисков при отсутствии адекватной защиты детей от информационной опасности, что создает ситуацию, когда родители вынуждены без общественной поддержки нести на себе все заботы по обеспечению безопасности детей [1].

7. Нехватка информационных, просветительских, обучающих программ и проектов в области ответственного родительства [1].

8. Отсутствие развитых механизмов участия детей в принятии решений, затрагивающих их интересы [5].

Результаты анализа данных социологического исследования (2013), включающего экспертный опрос специалистов и руководителей системы социального обслуживания населения, анализ официальных отчетных документов органов исполнительной власти 56 субъектов РФ, федеральных и региональных нормативных правовых актов в сфере защиты детей, показывают следующее. С целью организации работы с семьями и детьми по содействию ответственно-

му родительству в российских регионах (в том числе Алтайский край, Республика Бурятия, Томская область и др.) в целом сформировалась система деятельности специализированных социальных служб и реализации технологий предоставления услуг в сфере профилактики семейного неблагополучия. Разработаны инновационные практики по оказанию помощи и услуг детям в трудной жизненной ситуации, поддержке родителей и их обучению родительским навыкам.

Представленные практики можно условно разделить на 3 основные группы.

1. Обучение родительским навыкам, что предполагает осуществление ряда мер по развитию родительских навыков и обеспечению поддержки семьи – повышение родительской компетентности, обучение родителей продуктивным формам взаимодействия с детьми, налаживание внутрисемейных детско-родительских взаимоотношений. Спектр образовательных программ для родителей довольно широк: от проведения разовых акций на родительских собраниях в образовательных учреждениях (родительский всеобуч) до реализации серьезных пролонгированных проектов и программ. Комплексные образовательные программы обычно дают сведения родителям о развитии их детей и помогают улучшить навыки в управлении поведением детей.

Несмотря на то, что большинство таких программ направлено на семьи с высоким риском жестокого обращения с детьми или семьи, в которых уже имели место данные факты (дисфункциональные семьи), все больше внимания уделяется обучению функциональных родителей или будущих родителей. Расширяется практика и спектр услуг по перинатальной подготовке будущих родителей как первый шаг к формированию навыков ответственного родительства, следующий шаг – работа с детьми и родителями на базе детских дошкольных учреждений.

2. Программы по активной поддержке семьи предполагают как работу с семьями непосредственно в социальных учреждениях, так и посещение семей с предоставлением помощи на дому, что более эффективно в отношении предупреждения многих негативных явлений, включая случаи жестокого обращения с детьми. Формы поддержки родителей носят комплексный характер и ориентированы как на матерей, так и на отцов, чтобы оба родителя участвовали

в создании для ребенка позитивной среды воспитания.

Задачи работы по активной поддержке ответственного родительства включают в себя [1]:

- психолого-педагогическое просвещение родителей;

- создание условий, в которых родители могли бы общаться друг с другом, обмениваться опытом и выстраивать свою сеть социальных контактов;

- формирование социально-психологических условий для развития у родителей факторов родительской компетентности;

- проведение диагностики и коррекции отклонений в развитии родительской сферы личности (дисфункциональность);

- профилактику негативных социальных явлений, связанных с проблемами семейного функционирования (подростковой беременности, разводов, социального сиротства, эмоциональной депривации и жестокого обращения с детьми).

Особая группа проектов, направленная на повышение родительских компетенций, ориентирована на выработку ненасильственных навыков воспитания несовершеннолетних, предотвращения жестокого обращения с детьми.

С целью решения задачи просвещения родителей по вопросам воспитания детей и развития воспитательного потенциала семьи сформирована система консультативных услуг для родителей, осуществляемых в форме очного и заочного консультирования, в рамках организации деятельности детского телефона доверия с единым общероссийским телефонным номером, а также организации интерактивных форм работы с родителями в группах «активной поддержки родителей», клубах общения, открытых детских садах и т.д.

Получили свое развитие программы поддержки семьи: обучение родителей методам вовлечения детей в различные виды совместной деятельности; обучение навыкам ухода за ребенком; школы родительской компетенции и др.

3. Интенсивная помощь по сохранению семьи (в том числе на дому) – этот вид услуг разработан, чтобы сохранить семью и помешать передаче детей под иное попечение (в первую очередь – институализированные формы ухода). Как правило, помощь направляется семьям, в которых был установлен факт жестокого обращения с ребенком. Семье предлагается целый спектр различных услуг в зависимости от потребностей ребенка и его семьи. Например, ле-

чение родителей, страдающих алкогольной зависимостью, является одним из этапов плана реабилитации семьи с высоким риском жестокого обращения. С такими семьями ведется комплексная работа по восстановлению семейного благополучия и созданию благоприятной обстановки для воспитания детей. Лица, прошедшие лечение, находятся под пролонгированным комплексным психосоциальным и медицинским патронажем.

Анализ региональных программ и документов показывает, что наиболее успешные программы помощи по сохранению семьи направлены на содействие развитию как внутренней семейной динамики, так и ее способности самостоятельно справляться с внешними проблемами, развитию потенциала помощи семье со стороны ближайшего социального окружения, гармонизации отношений в социальном окружении семьи. Специалисты в работе с проблемами семейного неблагополучия активно используют такую форму работы, как социальный патронаж семьи, в ходе которого осуществляется целенаправленное социальное сопровождение семьи с оказанием помощи в решении проблемных вопросов.

Таким образом, специализированные программы государственной поддержки и содействия ответственному родительству являются достойными стратегическими инвестициями в благополучие завтрашнего дня нашего государства и общества. Реализация вышеуказанных проектов позволила увеличить реабилитационный семейный потенциал, повысить уровень родительской компетенции, укрепить и обновить семейные, детско-родительские взаимоотношения, обогатить опыт бесконфликтного общения. Все вышеперечисленные направления поддержки ответственного родительства имеют равнозначный, равноценный характер и нуждаются в развитии. Несмотря на существующее в России хорошо разработанное законодательство в области защиты детей и поддержки семей, внедрение всех возможных мер, видов помощи и услуг для семей с детьми и детей требует длительного времени и является долгосрочной задачей.

Литература

1. Костенко М.А., Костенко Н.Б. Жестокое обращение в отношении несовершеннолетних: проблемы предотвращения и организация психосоциальной помощи. – Барнаул: Издательство АлтГУ, 2013. – 125 с.

2. Региональная модель профилактики социального сиротства. Опыт Томской области / под ред.

М.О. Егоровой. – М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2010. – 288 с.

3. Реализация государственной семейной политики в сфере профилактики сиротства / под общ. ред. Е.В. Гуровой. – М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2009. – 247 с.

4. Указ Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 года № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы». – URL: <http://base.garant.ru/70183566/>

5. Harper-Dorton K., Herbert M. Working with Children and Their Families. Chicago, 2000.

Костенко Максим Александрович, канд. социол. наук, доцент ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет», Россия, 656049, г. Барнаул, пр-т Ленина, 61, kma-75@mail.ru, тел. (3852)291-228

Kostenko Maksim Aleksandrovich, candidate of sociological sciences, associate Professor, Department of Psychology, Altai State University, Russia, 656049, Barnaul, pr. Lenina, 61

УДК 316.356.2(571.54)

© Н.Г. Лагойда, Д.Д. Бадараев

К ПРОБЛЕМЕ БРАКОВ И РАЗВОДОВ В РЕСПУБЛИКЕ БУРЯТИЯ (СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

На основе данных статистики и результатов социологического исследования, проведенного в Республике Бурятия в 2013 году, приведены основные характеристики, причины и факторы, последствия и некоторые пути предотвращения разводов в современных семьях региона. Показана необходимость дальнейшей комплексной и межведомственной работы для сохранения ценности института семьи в будущем.

Ключевые слова: семья, развод, гражданский брак, семейный конфликт, профилактика разводов.

N.G. Lagoyda, D.D. Badaraev

TO THE PROBLEM OF MARRIAGES AND DIVORCES IN THE REPUBLIC OF BURYATIA (A SOCIOLOGICAL ASPECT)

On the basis of statistical data and results of the sociological research conducted in the Republic of Buryatia in 2013, the main characteristics, reasons and factors, consequences and some ways of prevention of divorces in modern families of the region are provided. The need of further complex and interdepartmental work for preservation of value of family institution in the future is shown.

Keywords: family, divorce, civil marriage, family conflict, prevention of divorces.

Семья выступает как пространство первичной социальной адаптации индивида, как микромир, в котором начинается личностное становление человека. Она является школой человечности, взаимопонимания, душевного сострадания и сопереживания. Вместе с тем в такой системе интенсивного, тесного взаимодействия не могут не возникать споры, конфликты и кризисы. Противоречия между личностью и семьей неизбежны. При возникновении таких противоречий в семье человек оказывается перед выбором способа их разрешения.

Характер внутрисемейных отношений зависит от многих факторов. Это социальное положение семьи, ее состав и жизненный цикл, возраст членов семьи, степень их эмоциональности, уровень интеллекта и способность к открытому общению. Особое влияние на состояние семейных отношений оказывает материально-

экономический фактор. Ухудшение материального положения семей, изменение социального статуса ее членов, сдвиги в иерархии ценностей общества и личности, неготовность молодых людей к семейной жизни, а также сопутствующие этим причинам алкоголизм и наркомания и ряд других причин приводят к снижению уровня удовлетворенности семейной жизнью, следовательно, к росту конфликтных ситуаций в семье, увеличению числа разводов. Брачно-семейные отношения отражают как положительные, так и отрицательные стороны состояния общества.

В современных условиях разводы стали обычным, распространенным явлением, что свидетельствует о кризисных явлениях института семьи и общества в целом. Проблема выявления факторов, условий и причин разводов является сегодня актуальной для науки и практики, так как в последние годы уровень разводов не

уменьшается, особенно высок показатель разводов среди молодых семей. В то же время отмечается тенденция снижения количества заключаемых браков, увеличения числа гражданских браков. В связи с этим одной из социально значимых задач является детальное изучение проблемы разводов, а также поиск эффективных путей ее решения.

Как отметила начальник Управления ЗАГС Бурятии А.В. Абзаева на совещании по поводу браков и причин разводов в республике в феврале 2013 года, «...для России в целом характерна

проблема разводов. Как показывает статистика, продолжительность приблизительно 15% семейных союзов составляет около года, наибольшее же количество разводов происходит в первые 5-9 лет совместной жизни (28%). На первые четыре года совместной жизни приходится 37% разводов, а за девять лет происходит 66% разводов» [1].

Показатели зарегистрированных браков по России и регионам СФО представлены в таблице 1.

Таблица 1

*Количество зарегистрированных браков в РФ и регионах СФО, в %**

	Заключение брака		Увеличение (+) или уменьшение (-), %
	Январь-август 2011	Январь-август 2012	
Россия	793585	779807	-1,7
СФО	114413	114584	+0,2
Иркутская область	14240	13706	-3,8
Забайкальский край	6648	6122	-7,9
Томская область	6211	6318	+1,7
Новосибирская область	16917	48106	+7,0
Республика Бурятия	5389	4984	-7,5

*По данным сайта Федеральной службы государственной статистики РФ (www.gks.ru)

По данным Управления ЗАГС по Бурятии, мужчины чаще всего вступают в брак в возрасте 25–34 года, женщины – в возрасте 18–24 года. Доля лиц, вступивших в брак первый раз, составляет около 80 % как среди мужчин, так и среди женщин.

За период с 2009 по 2011 г. отмечена тенденция увеличения количества зарегистрированных браков с иностранными гражданами. Так, в 2011 г. зарегистрировано 86 браков, увеличение по сравнению с 2010 г. составило 8,9 % (79 браков), по сравнению с 2009 г. – 22,9 % (70 браков). Чаще жители республики вступают в брак с гражданами Китая, Монголии и стран СНГ.

Регистрация браков имеет ярко выраженный сезонный характер. Самое большое количество зарегистрированных браков приходится на летние месяцы – 2675, что составляет 46,4 % от общего количества зарегистрированных браков за период январь-август 2012 г. Меньше всего браков заключается в мае – 197.

За январь-август 2012 г. Управлением зарегистрировано 2669 актов о расторжении брака. Количество разводов по сравнению с аналогичным периодом 2011 г. уменьшилось на 3,1 %, или 84 акта. Аналогичная тенденция характерна в целом для России, СФО и ряда регионов СФО – Иркутской и Томской областей.

Таблица 2

Количество разводов в РФ и регионах СФО, в %

	Расторжение брака		Увеличение (+) или уменьшение (-), %
	Январь-август 2011	Январь-август 2012	
Россия	436028	418608	- 4,0
СФО	64776	63424	- 2,1
Иркутская область	9600	9572	- 0,3
Забайкальский край	3585	3674	+ 2,5
Томская область	3746	3408	- 9,0
Новосибирская область	9341	9530	+ 2,0
Республика Бурятия	2753	2669	- 3,1

Самый высокий показатель количества разводов на 1 тыс. человек среди регионов СФО – в Иркутской области (5,9), самый низкий – в Республике Тыва (1,9). В Республике Бурятия показатель количества разводов за указанный период составил 4,1.

Основанием для расторжения брака более чем в 80 % случаев является решение суда о расторжении брака, по взаимному согласию разводится свыше 16 % и по заявлению одного из

супругов – около 1 % супружеских пар. Установление причин развода органом ЗАГС действующим законодательством не предусмотрено.

Возрастная категория, на которую приходится самое большое количество разводов, – 25-39 лет. У мужчин данный показатель составляет свыше 40 %, у женщин – около 50 %. Уменьшение количества разводов после указанной возрастной категории характерно как для мужчин, так и для женщин.

Таблица 3

Количество разводов по возрастным группам и полу в Республике Бурятия в 2009-2011 гг., в %

Возраст	2009 год		2010 год		2011 год	
	Мужчины	Женщины	Мужчины	Женщины	Мужчины	Женщины
До 18 лет	0	3	0	0	0	2
18-24	341	749	245	566	264	586
25-39	2108	2235	1639	1919	1743	2144
40-49	688	613	527	514	576	525
50-59	313	281	327	315	330	311
60 и старше	98	86	73	78	95	74
Не указан	676	257	971	390	1194	560

Соотношение количества разводов к бракам в республике более благоприятное, чем в целом по России и в ряде регионов Сибирского федерального округа, и составляет 53,6, т.е. на 1,9 брака приходится 1 развод. Самый низкий показатель разводов наблюдается в Республике Тыва – 30,5 (на 3,3 брака – 1 развод).

Что касается ситуации в Республике Бурятия, то самый высокий показатель соотношения разводов к бракам среди районов республики за отчетный период в Северо-Байкальском районе – 100% (на 1 брак приходится 1 развод), самый низкий – в Окинском районе – 13,0 % (на 7,7 брака приходится 1 развод). В г. Улан-Удэ соотношение разводов к бракам ниже среднего показателя по республике и составляет 46,4 % (на 2,2 брака приходится 1 развод) [2].

Уменьшение количества зарегистрированных браков будет происходить и в дальнейшем. Это связано с соответствующим движением «демографической волны», поскольку в брачный возраст вступает сравнительно малочисленное поколение родившихся в 1990-х гг. (если в 1987 г. органами ЗАГС республики зарегистрировано 25 056 рождений, то в 1993 г. более чем в 2 раза меньше – 11917).

На уменьшение количества зарегистрированных браков также влияет и стойкая тенденция совместного проживания граждан без официальной регистрации брака, о чем косвенно свидетельствует увеличение количества зарегистрированных актов об установлении отцовства

(за последние 10 лет увеличение составило 28 %).

Как уже отмечалось, определить причины разводов в органе ЗАГС не представляется возможным. По словам специалистов, для установления истинных причин разводов необходимо проведение мониторинговых социологических исследований, в результате чего можно определить направления работы государственных органов, общественных организаций и религиозных конфессий для снижения количества разводов, в том числе пропаганду семейных ценностей.

В целом, по данным некоторых социологических исследований, чаще всего инициаторами разводов выступают женщины. Мужчины желают развестись гораздо реже. Одним из главных факторов разрушения семьи является эмансипация женщин. Уровень социальной подвижности и образованности женщин сейчас гораздо выше, чем у мужчин. Чем качественнее образование, тем выше уровень доходов. Женщины меньше отдыхают, активнее учатся, становятся менее зависимыми от мужчин. Развод объясняют просто: «У меня уже есть ребенок, зачем мне содержать двоих детей?», имея в виду мужа. Современная женщина выполняет и домашние обязанности, воспитывает детей и является добытчиком материальных средств, для чего же нужен тогда муж. Это усугубляется еще и другой российской проблемой – алкоголизмом среди мужчин. Женщины чаще разводятся из-за злоупот-

ребления мужьями алкоголем. Вторая причина женских разводов – это измена мужа. Мужчина подает на развод из-за измены жены или у него самого появилась любовь к другой женщине. Из других причин указываются несовместимость характеров – 21%, материальное благополучие – 5,7%, отсутствие совместного жилья – 4,5%, наличие другой семьи – 3,7 и другие [6].

В группу риска разводов можно отнести тех, чьи родители не сумели сохранить брак. Модель поведения родительской семьи чаще всего копируется в семьях их детей. Развод передается по наследству, хотя бывают и исключения. Кроме того, в группе риска находятся молодожены. По данным исследований, больше всего ссорятся супруги, которые состоят в браке от года до трех лет.

Разводам, как правило, предшествуют острые семейные конфликты. Эти же конфликты и причины толкают людей к пьянству и изменам. Причинами конфликтов являются материальные проблемы, независимо от места проживания семьи и уровня доходов. Другая причина – чрезмерная занятость одного из супругов в профессиональной деятельности. Причем особенно это касается женщин, занятых на работе.

Данные статистики и результаты некоторых исследований демонстрируют неблагоприятную обстановку во многих регионах России и субъектах Сибирского Федерального округа, не исключение и Республика Бурятия. В связи с актуализацией рассматриваемой проблемы, а также с целью выявления причин, условий и факторов, способствующих разводам, их последствий и определения основных путей профилактики кафедрой теории социальной работы Бурятского государственного университета совместно с Республиканским агентством по делам семьи и детей в апреле – июне 2013 г. было проведено социологическое исследование. В качестве основного метода исследования выбрано анкетирование, посредством которого было опрошено 700 респондентов по квотной многоступенчатой выборке. Исследованием было охвачено население г. Улан-Удэ в количестве 360 чел. и сельских районов Республики Бурятия – 340 чел.: Иволгинского, Кяхтинского, Муйского, Окинского и Прибайкальского. Респонденты распределились по полу следующим образом: мужчин – 47,7%, женщин – 52,3%. Национальный состав: 68% – русские, 32% – буряты. Из всех опрошенных горожан 27,1% не состояли в браке, 8,8% были в разводе, 6,6% – вдовцы/вдовы, а 57,4% – в состоянии

брака [2]. Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

- Выявление особенностей добрачного поведения населения республики.
- Изучение мотивов и условий вступления в брак.
- Анализ основных причин конфликтов и разводов в семье.
- Определение последствий разводов для личности, семьи и общества.
- Определение путей решения проблемы разводов.

В соответствии с поставленными задачами анализируемые вопросы были распределены на взаимосвязанные между собой блоки.

На прочность семьи и брака огромное влияние оказывают мотивы вступления в брак. В ходе исследования было выяснено, что респонденты, состоящие в браке, основной причиной создания семьи назвали любовь – 43,3%, желание создать свой домашний очаг – 8,3%, симпатию – 5,4%, желание иметь детей – 3,6%, появление или ожидание ребенка – 3,4%, остальные ответы не превысили 2%.

На вопрос о том, где произошло знакомство будущих супругов, 17,14% опрошенных ответили, что познакомились через друзей, 17% – самостоятельно (случайно), 11,86% – на работе (учебе), 7,86% – через родителей, меньше процентов набрали варианты – «проживали по соседству» (5%), во время празднования какого-либо события (3,86%), столько же – «на отдыхе в санатории, турбазе, пансионате».

При знакомстве с будущим супругом респонденты в первую очередь обратили внимание на внешнюю привлекательность – 49,86% опрошенных, интеллект – 26,8%, уровень образования – 9,8% участников исследования. Период знакомства до вступления в брак распределился следующим образом: 1-3 года – 26,4%, 6 месяцев – 1 год – 22,5%, более 3 лет – 9,2%, 1-6 месяцев – 8,9%.

Большое значение для будущей семьи играет возраст вступающих в брак. Треть опрошенных вступила в брак в возрасте 20-24 года; 18,7% – в 25-29 лет; 9,4% – в 16-19 лет; 5,86% – в 30-34 года; 2,29% – в 35-40 лет.

Важно было узнать, что 47,57% вступили в брак по собственному желанию; 18,9% – по собственному желанию, но с учетом мнения родителей и родственников; по собственному желанию, вопреки желанию родителей и родственников – 4,43% респондентов.

Абсолютное большинство участников исследования в качестве важнейшей стороны семейной жизни отмечает взаимопонимание и доброжелательность супругов, далее выбраны варианты «наличие детей» и «материальное благополучие». Следовательно, именно указанные факторы находятся в центре внимания при создании условий для семейного благополучия, что практически подтвердилось в ответах на следующий вопрос: «Что же создает ощущение счастливой жизни?». Четыре наиболее значимых ответа распределились следующим образом: здоровые и счастливые дети – 63,14%; хорошая семья – 63%; здоровье – 44%; любовь родных и близких – 41,29%.

В следующем блоке вопросов были выявлены предпосылки, причины и факторы, которые потенциально могут привести к разводам.

По полученным данным исследования, развод ассоциируется у большинства опрошенных с крахом, одиночеством, изменой и предательством. Больше всего разводов приходится на первые пять лет совместной жизни, как отметили 55,6% респондентов, до 1 года – 15,5%. Выявлено, что ответственное отношение к вступлению в брак влияет на прочность брака, тем самым снижая вероятность разводов в будущем.

Причинами возникающих в семье конфликтов респондентами нашего исследования отмечены (наиболее важные 4 причины): отсутствие взаимопонимания, поддержки и сочувствия – 23,71%; злоупотребление спиртными напитками – 22,57%; воспитание детей – 20,43%, занятость одного из супругов – 16,7%.

Следующий вопрос позволил определить, какие причины могли или могут привести к разводам. Из всего многообразия отмеченных респондентами ответов на первом месте находится вариант «отклоняющееся поведение (алкоголизм, наркомания)» (52,86%), на втором – супружеская неверность (46%), на третьем – насилие в семье (43,7%), на четвертом – несовместимость характеров супругов (35%) и т.д. Таким образом, к основным причинам разводов относятся комплекс социальных, психологических, экономических (финансовых, жилищных) факторов.

Было отмечено 3 основных социальных процесса в современном обществе, которые способствуют повышению уровня разводимости – духовная деградация в обществе (34%), снижение ценности детей в семье (28%), рост экономической самостоятельности женщин (26,57%).

По мнению более половины опрошенных жителей РБ, в некоторых случаях развод может стать эффективным способом выхода из затяжного брачного кризиса. При этом такое же количество опрошенных горожан ответили, что отношение к разведенным людям в нашей стране нейтральное. «Легкое» отношение к распаду семьи складывается благодаря тому, что развод становится обыденным явлением. Далее, было отмечено, что развод имеет и положительные стороны, к наиболее значимым из них относятся создание новых благополучных семей (43,14%), также предотвращение преступлений на почве конфликтов в семье (по 25,43%), свобода выбора, добровольность брака и пребывания в нем (20,86%), возможность улучшить психологическое самочувствие и сохранить достоинство (15,71%), улучшение условий для формирования личности ребенка (15,4%) и другие. Полученные данные свидетельствуют о двойственном характере разводов, во многих случаях они традиционно носят негативный оттенок, а в определенных случаях и положительный характер.

К немаловажным аспектам разводов относятся его последствия, которые в комплексе влияют на жизнь бывших супругов, членов их семей, в частности на детей, на их социальное окружение и на общество в целом. Так, выявлено, что больше всех переживают развод дети (53,6%) по сравнению с родителями (15%), а также отмечен вариант, что страдают от развода все члены семьи (30,5%). Таким образом, подтверждена одна из гипотез исследования о том, что дети являются самым уязвимым звеном в бракоразводном процессе, поскольку у них появляются неврозы, нарушения поведения, психические заболевания (47,71%), они подвержены одностороннему воспитанию (45,5%), наблюдаются сложные взаимоотношения с новыми членами семьи (мачехой, отчимом, сводными братьями и сестрами) (43,43%), у них формируется слабое стремление к достижениям, вырабатывается низкая самооценка и т.д. Поэтому в одном из вопросов исследования 46% опрошенных отметили, что при определенных условиях следует сохранить распадающуюся семью ради ребенка.

Также необходимо отметить, что, по мнению респондентов, разводы негативно влияют на бывших супругов, что проявляется в нарушении общепринятых норм поведения (алкоголизм, наркомания, проституция) (49,29%), ухудшении состояния здоровья, нервно-психических расстройствах (48,86%), а также ухудшении мате-

риально-бытового положения супругов (36,43 %) и т.д.

Как показало исследование, рост количества разводов негативно влияет на общество в целом. К наиболее значимым последствиям разводов в обществе следует отнести увеличение доли неполных семей (50,14 %), занижение ценности брака в обществе (41,86 %), увеличение числа одиноких людей после развода (33,43 %), появление «моды» на развод, установки на легкость расторжения брака и т.д.

В завершающем блоке нами была поставлена задача – определить возможные пути решения проблемы разводов. Судя по ответам респондентов, ситуацию с разводами можно будет изменить следующим образом: готовить молодых людей к вступлению в брак (40,86 %), развивать систему консультаций для семей в ситуации конфликта (21 %), реализовывать программы поддержки семей (18,43 %), ужесточить процедуру развода (10,57 %) и т.д. За полный запрет разводов выступили 7,86 % опрошенных.

В то же время в качестве альтернативы законному браку некоторые семьи предпочитают незарегистрированный брак, поскольку данная форма изначально снимает проблему разводов со всеми вытекающими последствиями. Наше

исследование продемонстрировало неоднозначную оценку со стороны опрошенных, но все же пятая часть опрошенных считает, что гражданский брак является хорошим способом избежать развода.

Оказавшись в состоянии конфликта, супруги реагируют по-разному, некоторые не желают «выносить сор из избы», кто-то ждет помощи от родственников, а другие ищут поддержку на стороне. По результатам данного исследования, семьи могут рассчитывать при возникновении трудного положения в первую очередь на помощь родственников (35,43%), только на себя (30,71%), а такие варианты, как «помощь специалистов частной практики (психологов, психотерапевтов, юристов)» (16,57%), «поддержка детей и внуков» (7,5%), «помощь со стороны государственных служб социальной помощи» (6,5%), не получили столь высокой оценки.

Ответы показали, что семьи не всегда могут рассчитывать на помощь специалистов в разрешении проблемной ситуации. Для выяснения причин такого отношения рассмотрим ответы на следующий вопрос «Почему, на ваш взгляд, семьи в ситуации кризиса не обращаются к специалистам?».

Таблица 4

«Почему, на Ваш взгляд, семьи в ситуации кризиса не обращаются к специалистам?»

Значения	% объектов
Не верят в возможность перемен	21,29
Следуют традиции «не выносить сор из избы»	20
Не знают о службах, предлагающих помощь	18,57
Не хотят признать свою беспомощность	18,57
Боятся столкнуться с непониманием и бюрократизмом	10,00
Нет необходимости	6
Не удовлетворяет качество оказываемой помощи	4,86
Не знаю, не был в такой ситуации	0,14%
Всего	100,00

Проведенный анализ результатов социологического исследования подтверждает гипотезы данного исследования, на основе которых можно сформулировать основные выводы.

За последние годы в Бурятии наблюдается тенденция увеличения количества разводов при одновременном снижении (в 2012 г.) и незначительном увеличении в начале 2013 г. количества зарегистрированных браков. Больше количество разводов приходится на первые 1-5 лет семейной жизни, что определяется особенностями добрачного периода молодой пары – продолжи-

тельностью периода ухаживания, неподготовленностью супругов к семейной жизни, ситуацией знакомства, мотивами создания семьи. Кроме того, опыт родительской семьи влияет на благополучие семьи детей, неудачный брак родителей в будущем может привести к разводам в семьях их детей. При всех негативных последствиях разводов дети являются самым уязвимым звеном в бракоразводном процессе: появляются отклонения социально-психологического, педагогического характера.

Молодое поколение излишне поспешно прибегает к разводу как к способу разрешения любых конфликтов, в том числе преодолимых. «Легкое» отношение к распаду семьи складывается благодаря тому, что развод становится обыденным явлением. В обществе постепенно утверждается мнение о том, что современный человек может заключить несколько браков, пока не найдет свою вторую половину. Перечисленные факторы приводят к тому, что растет количество незарегистрированных браков, что связано с изменениями ценностей современной семьи.

Проблема разводов носит межведомственный характер, поэтому пути ее решения должны координироваться всеми заинтересованными ведомствами, учреждениями и организациями, поскольку от комплексного характера данной работы зависит сохранение и развитие института современной семьи в будущем. Ценность и функции семьи трудно заменить искусственно созданными моделями и формами, поэтому необходимы меры, способствующие возрастанию роли и ценности семьи в современном обществе, масштабная социально-психологическая, финансово-экономическая помощь и поддержка семей, находящихся в кризисных ситуациях, и т.д. Для непрерывной, последовательной и системной работы требуется дальнейшее изучение проблемы браков и разводов с возможными мониторинговыми срезами. Только при условии учета всех реальных и потенциальных факторов

расторжения браков можно предпринять адекватные, комплексные меры профилактики и предотвращения разводов.

Литература

1. Абзаева А.В. Доклад на аппаратном совещании социального блока Правительства РБ о количестве браков и разводов за январь-август 2012 года по Республике Бурятия/ 25.10.2012 г.
2. Лагойда Н.Г., Бадараев Д.Д. Отношение горожан к современным проблемам разводов // Социальная защита семьи в условиях модернизации современного общества: материалы междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 90-летию Республики Бурятия (Улан-Удэ, 7 июня 2013 г.) / отв. ред. Т.С. Базарова. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. госуниверситета, 2013. – С. 210–218.
3. Снижение количества зарегистрированных браков наблюдается в Бурятии в 2012 году [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.infpol.ru/> (дата обращения 31.10.2012 г.)
4. Сравнительный анализ количества зарегистрированных актов гражданского состояния органами ЗАГС Республики Бурятия за III квартал 2012 и 2011 гг. [Электронный ресурс]. – URL: <http://http://egov-buryatia.ru/> (дата обращения 12.12.2012 г.)
5. Сравнительный анализ количества зарегистрированных актов гражданского состояния органами ЗАГС Республики Бурятия за I квартал 2013 и 2012 гг. [Электронный ресурс]. – URL: <http://http://egov-buryatia.ru/> (дата обращения 10.04.2013 г.)
6. Шишкина В.С. Деньги губят семьи. Страна победившего матриархата // Номер один. – 2010. – №10. – 10 марта. – С. 11.

Лагойда Наталья Григорьевна, кандидат философских наук, доцент кафедры теории социальной работы Бурятского государственного университета. E-mail: aspdep08@mail.ru

Бадараев Дамдин Доржиевич, кандидат социологических наук, старший преподаватель кафедры теории социальной работы Бурятского государственного университета. E-mail: damdin80mail.ru

Lagoidea Natalya Grigorevna, candidate of philosophical sciences, associate professor, department of theory of social work, Buryat State University. E-mail: aspdep08@mail.ru

Badaraev Damdin Dorzhievich, candidate of sociological sciences senior lecturer, department of theory of social work, Buryat State University. E-mail: damdin80mail.ru

ЮБИЛЕИ, ДАТЫ, СОБЫТИЯ

К 60-ЛЕТИЮ РИММЫ ДУГАРОВНЫ САНЖАЕВОЙ



Римма Дугаровна Санжаева родилась 24 февраля 1954 г. в селе Ага-Хангил Могойтуйского района Читинской области (ныне Забайкальского края) в многодетной семье (пятым ребенком из семи детей) учителей, Базарова Ракша Балдановича и Жаповой Бальжит Жаповны, окончивших

Агинское педагогическое училище и много лет проработавших в школах Аги. Р.Б. Базаров – участник Великой Отечественной войны, воевал на первом Украинском фронте, демобилизовался на Дальнем Востоке в 1947 г., был ранен, награжден двумя орденами Красной Звезды, медалями. Ее отец с 1961 г. 20 лет проработал секретарем Агинского окружного исполкома. Бальжит Жаповна двадцать лет возглавляла женсовет округа. Сейчас ей 88 лет, проживает в Улан-Удэ.

Есть у бурят древняя и мудрая традиция – отдавать детей на воспитание обычно близким родственникам или в бездетные семьи, в которых со временем появлялись «дахуул» – свои дети. Римма была отдана в семью старшей сестры матери Жаповой Цырен и Дугарова Санжа, у которых был один, уже семнадцатилетний, сын Тогон. Отец, Дугаров Санжа, прошел всю Великую Отечественную войну, участник в войне с финнами. После войны как механик-моторист был неоднократно премирован путевками на ВДНХ СССР. Они трепетно и любовно воспитывали свою дочь Римму.

Детство Риммы Дугаровны прошло в селе Хара-Шибирь, где председателем знаменитого колхоза им. С.М. Кирова был Герой Социалистического труда Бальжинима Мажиевич Мажиев, который создал уникальную с современной точки зрения модель поликультурного пространства жизни, когда в сотни новых построенных домов в 1960-х годах приехали новоселы: татары, калмыки, башкиры, буряты-баргузинцы, а также представители других национальностей. Впервые в Агинском округе были построены каменные Дом культуры, трехэтажная школа,

больница и т.д. Наверное, поэтому воспитанные в такой дружной многонациональной социально-психологической атмосфере большинство одноклассников и друзей нашего юбиляра вернулись в родное село после окончания вуза: врач Д.Ц. Кичикова, учителя З.Т. Цыдендамбаева, Ц.Р. Лхасаранова, З.П. Ануева, Ц.С. Димчикова, С.С. Сариева и др. Знатным механизатором-орденоносцем стал отлично окончивший школу и БСХА Ю.В. Сультимов, председателем колхоза работал В.П. Ануев и т.д.

Самые теплые воспоминания Риммы Дугаровны связаны со школой, с учителями, но особенно с первой учительницей Софьей Рыксыловой Рыксыловой, которая научила свою шестилетнюю ученицу не только азам школьного обучения, но и воспитала характер, ее личность. Лыксок Эрдынеевич Эрдынеев способствовал формированию у своей ученицы интереса и любви к языку и литературе. Эталоном педагога для нее были директор школы Ш.-Н.Т. Тудунов и его супруга Ц.Р. Тудунова, а также классный руководитель З.Э. Карпова.

В связи с переездом родителей в соседнее с. Цаган-Оль Римма старшие два класса училась в Агинской средней школе № 2, которую успешно окончила в 1970 году. Появились новые друзья, учителя, о которых с благодарностью вспоминает она. Директором этой школы был известный этнопедагог, доктор педагогических наук Ж.Т. Тумунов.

В том же, 1970, году Римма Дугаровна поступила на историко-филологический факультет (отделение русского языка и литературы) Бурятского государственного педагогического института им. Д. Банзарова (ныне БГУ). Обучение в вузе – это очень важный этап в жизни молодого человека, но для нее он имел особенность, т.к., слушая интересные и информативные лекции Ж.С. Сажинова, В.И. Золхоева, Б.В. Матхеева, А.Д. Болсохоевой, И.З. Ярневского, А.К. Паликовой, С.И. Гармаевой, А.Б. Цыремпилона и других уважаемых преподавателей, она полюбила и выбрала для дальнейшей работы психологию, лекции по которой читал кандидат психологических наук, доцент, ученик А.В. Петровского Валерий Петрович Битуев. Не случайно ее однокурсники и друзья стали профессиональными психологами: Алек-

сандр Дмитриевич Карнышев стал доктором психологических наук, профессором, известным в России ученым; Галина Нимаевна Цоктоева-Плахтиенко работает старшим преподавателем на психологическом факультете МГУ им. М.В. Ломоносова.

Еще одной встрече с удивительным человеком благодарна она судьбе – это Сержена Валентиновна Вампилова, куратор группы, поэтесса, сестра выдающегося отечественного драматурга, сына бурятского народа Александра Вампилова. Сколько она потратила духовных и физических сил за четыре года на студентов группы, в которой учились ныне канд. пед. наук, доцент Т.Ф. Долбеева, известные поэты А. Олов, А. Черепанов, полковник МВД О. Хинхаев, зав. Усть-Ордынским окрОНО А.Н. Болдырев, директора школ, завучи, заслуженные учителя школ Бурятии. Свою книгу «С любовью и благодарностью. Письма родным и близким», изданную в 2012 году, Сержена Валентиновна подписала: «Родной, дорогой моей доченьке Римме», что особо ценно и ко многому обязывает.

Огромное влияние оказало за годы обучения в институте и на всю последующую жизнь общение, как родственное, так и профессиональное, с выдающимися бурятскими педагогами – Лодоном Линхобоевичем Линховоином, учителем русского языка и литературы, и Долгор Базаровой (супругой), окончившей геофак ЛГПИ им. А.И. Герцена и слушавшей в студенческие годы лекции по психологии С.Л. Рубинштейна.

Общий трудовой стаж Р.Д. Санжаевой в системе образования составляет 40 лет, в БГУ – 36 лет. В 1974 г. окончила БГПИ по специальности «Русский язык и литература». После этого 4 года проработала учителем русского языка литературы, завучем по воспитательной работе в Ушарбайской средней школе, Амитхашинской и Сахюртинской школах Агинского Бурятского автономного округа. Здесь она приобрела неопределимый первый педагогический опыт.

С 1978 г. начала работать в БГПИ им.Д. Банзарова секретарем научного отдела, благодарна проректору по научной работе доктору философских наук, профессору, заслуженному деятелю науки РФ И.И. Осинскому за поддержку и помощь, за школу человеческого и научного общения.

С 1980 по 1983 г. училась в очной аспирантуре на кафедре психологии Московского областного пединститута им Н.К. Крупской. В 1983 г. защитила кандидатскую диссертацию по пси-

хологической готовности старшеклассников к трудовой деятельности в НИИ общей и педагогической психологии АПН. Ее научный руководитель – доктор психологических наук, профессор Евгений Анатольевич Шумилин, консультант – доктор психологических наук, академик РАО Давид Иосифович Фельдштейн.

В это время в аспирантуре МОПИ по теории и методике физического воспитания учились ее коллеги из БГПИ – В.М. Цинкер, Г.Я. Галимов, А.В. Гаськов, К.В. Балдаев, С.К. Марьясов, А.Е. Павлов, будущие профессора, доктора педагогических наук. Они вместе с другими преподавателями вузов г. Улан-Удэ, Читы, Иркутска, Хабаровска, а также из Монголии вошли в научную школу доктора педагогических наук, профессора, чл.-кор. РАО, ректора университета С.В. Калмыкова. В НИИ АПН учились С.Д. Намсараев, будущий д-р пед. наук, профессор, министр образования Бурятии, 18 лет проработавший на этом посту, И.А. Маланов, д-р пед. наук, зав. каф. педагогики БГУ, и многие другие. Римма Дугаровна тесно общалась и с аспирантами МГУ, МГПИ. Годы аспиранства, научные интересы объединяют их всех и сейчас.

С 1983 по 1991 г. Римма Дугаровна работала на кафедре психологии ассистентом, ст. преподавателем, доцентом, и.о. зав. кафедрой. В 1991 г. в связи открытием в БГПИ регионального ФППК руководителей школы, на котором обучались слушатели Якутии, Тывы, Бурятии, Иркутской и Читинской областей двух автономных округов – Агинского и Усть-Ордынского, Римма Дугаровна была назначена зав. кафедрой научных основ управления школой. В этом же году при ФППК впервые были организованы двухгодичные курсы школьных, практических психологов, где было более 800 слушателей, что послужило основой для создания системы психологической службы в Бурятии, регионе, а также открытия социально-психологического факультета. В настоящее время она ведет занятия по психологическим дисциплинам и занимается дипломными работами на курсах профессиональной переподготовки психологов. Член месткома БГПИ (1985-1987), лектор общества «Знание».

С 1994 по 1997 г. училась в докторантуре Новосибирского государственного педагогического университета и в 1997 г. защитила докторскую диссертацию «Психологические механизмы готовности человека к деятельности». Ею разработана концепция психокультурной готовности личности к деятельности, она выделила основ-

ные ее механизмы: локус контроля, идентификации, динамического равновесия. В диссертации представлены результаты исследования деятельности психологов и буддийских священнослужителей, студентов Агинской буддийской академии и Буддийского института «Даши Чойнхорлин» (г. Улан-Удэ). Научным консультантом был известный ученый, доктор психологических наук, профессор, председатель докторского диссертационного совета Новосибирского государственного педагогического университета Владимир Григорьевич Леонтьев.

С 1998 г. Римма Дугаровна Санжаева начинает работать в совете НГПУ, в который входили выдающиеся отечественные психологи: Г.А. Аминев (Москва), В.Г. Асеев, В.А. Пермякова (Иркутск), Г.В. Залевский, В.Е. Клочко, О.В. Краснорядцева (Томск), Б.А. Вяткин (Пермь), Ц.П. Короленко (Новосибирск), А.П. Оконешникова (Якутск). В этом и других советах защитили докторские диссертации известные отечественные ученые, с которыми сотрудничают преподаватели психологии Бурятского госуниверситета: М.С. Яницкий, А.В. Серый, И.В. Морозова (Кемерово), Н.В. Дмитриева, Н.Я. Большунова (Новосибирск), А.Д. Карнышев, И.В. Кыштымова, Т.А. Терехова (Иркутск), К.И. Воробьева, М.В. Сокольская, Т.Х. Невструева, Л.В. Ясман (Хабаровск) и др. Р.Д. Санжаева являлась членом диссоветов в БГУ и Иркутском ГПУ. Выступает как оппонент и эксперт докторских и кандидатских работ в диссертационных советах вузов Российской Федерации.

С 2003 по 2008 г. работала по контракту в Дальневосточном государственном университете путей сообщения (г. Хабаровск): директор Психологического центра, профессор кафедры психологии, один из организаторов и член докторского диссертационного совета по психологии в этом вузе. Являлась координатором международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы этнопсихологии в контексте культурно-экономического сотрудничества со странами Азиатско-Тихоокеанского региона» (Хабаровск, май 2008 г.), по результатам которой был издан сборник научных трудов в двух томах под редакцией Р.Д. Санжаевой.

Римма Дугаровна сочетает преподавательскую, организаторскую, научно-преподавательскую работу в вузе с практической педагогической и психологической деятельностью в системе народного образования Республики Бурятия. На протяжении нескольких лет являлась

членом экспертной комиссии Министерства образования РБ по аттестации педагогов образовательных учреждений на высшую категорию. Начиная с 1983 г. ведет занятия на курсах профессиональной переподготовки в Институте усовершенствования учителей – Республиканском институте кадров управления и образования.

Являлась научным руководителем общеобразовательной школы №19 по опытно-экспериментальному направлению «Школа диалога национальных культур». Школа имеет статус Федеральной экспериментальной школы МО РФ. Ежегодно участвует в региональной конференции на базе данной школы.

Р.Д. Санжаева в течение многих лет была председателем секции «Психология» республиканского конкурса школьников «Шаг в будущее». Многие школьники, принимавшие участие в данном конкурсе и проявившие интерес к психологии, осуществили профессиональное самоопределение и выбрали психологию как свою будущую профессию. Например, победительница этого конкурса Яна Жебрун окончила социально-психологический факультет БГУ, аспирантуру по психологии, работала на кафедре общей и социальной психологии, сейчас работает в городском Центре диагностики и консультирования. В настоящее время Римма Дугаровна работает в группе Института непрерывного образования БГУ с учителями и старшеклассниками школ по введению медиативной системы в образовательную систему города и республики.

Р.Д. Санжаева была руководителем трех исследовательских проектов РГНФ: «Формирование этнического самосознания подростков как фактор психологической поддержки в условиях изменяющейся России» (проект № 06-06-202-01а, 2001-2003 гг.); «Психологическая безопасность как условие устойчивого развития малочисленных народов Дальнего Востока» (проект № 05-06-88613 а/Т, 2004-2005 гг.); «Образ России как гаранта устойчивого развития отношений Дальнего Востока и стран Азиатско-Тихоокеанского региона» (проект № 06-06-02066 а, 2006–2007 гг.).

Ею опубликовано 150 научных и учебно-методических работ, в том числе 6 монографий: «Психологические механизмы готовности человека к деятельности» (1997), «Психология безопасности и готовности к деятельности на железнодорожном транспорте» (2006), «Ценностные ориентации современных студентов: этнопсихологический аспект» (2008), «Личность и профес-

сиональная деятельность» (2008); «Образ мира молодежи Байкальского региона» (2012) «Актуальные проблемы психологии Байкальской Азии в условиях трансграничья» (2012).

Сфера научных интересов Р.Д. Санжаевой – общая психология, психология развития, педагогическая психология, психология личности, этнопсихология. Главным направлением научной деятельности является изучение формирования психологической готовности личности к профессиональной деятельности в различных сферах: психологической, духовной, социальной, педагогической, железнодорожной и др. Под руководством Р.Д. Санжаевой функционирует две аспирантуры по специальности: «Общая психология, психология личности, история психологии», «Педагогическая психология».

Под научным руководством Р.Д. Санжаевой защищено 17 кандидатских диссертаций по психологии. Н.П. Дутко работает практическим психологом в Москве. В БГУ работают доцент Б.А. Гунзунова, окончившая докторантуру ИГПА, зам. декана по учебной работе СПФ А.Р. Монсонова, Б.В. Соктоева, Д.Р. Базарова; в ЗабГГПУ – зав. каф. специальной психологии С.Ю. Мохова, зам. декана С.Б. Дагбаева, Е.Ю. Кабановская; в Забайкальском институте ЖД – И.В. Митюкова; в образовательных учреждениях Бурятии – И.П. Петров (зам. директора школы №22), Л.Б. Дашидондокова (директор школы №54), С.Ц. Баяртуева (психолог школы №60) и др.

Р.Д. Санжаева в 2011–2013 гг. провела большую работу для открытия в БГУ диссертационного совета по защите докторских диссертаций по специальности 19.00.01 Общая психология, психология личности, история психологии». Награждена нагрудным знаком «Отличник народного образования».

Римма Дугаровна – мать троих детей, имеет трех любимых внучек и маленького внука. Муж,

Радна-Нима Балданович Базаров, родом из с. Сахюрта Агинского района. Он вырос, как и Римма Дугаровна, в многодетной семье. Окончил Восточно-Сибирскую государственную академию культуры и искусств, отделение кинофотомастерства, работает старшим фотокорреспондентом Издательского дома «Буряад Үнэн», заслуженный работник культуры Республики Бурятия. Римма Дугаровна с огромной благодарностью и теплотой вспоминает родителей своего мужа: Базарова Балдана Базаровича, председателя сельсовета, ушедшего из жизни в 60 лет, и Жапову Удбылму.

Старшая дочь Риммы Дугаровны – Арюна Раднанимаевна Монсонова. Окончила восточный факультет БГУ, очную аспирантуру Института востоковедения РАН, защитила кандидатскую диссертацию по психологии, доцент БГУ. Дочь Долгор Раднанимаевна Базарова окончила отделение психологии СПФ БГУ, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры общей и социальной психологии БГУ. Сын Балдан Базаров окончил юридический факультета БГУ, служил в РА. Он проявляет большой интерес к психологии и совмещает работу с учебой, обучается на курсах профессиональной переподготовки по программе «Психология».

Мы поздравляем Римму Дугаровну со знаменательной юбилейной датой и желаем успехов в научно-исследовательской, педагогической деятельности, в воспитании духовных, творческих учеников, а также здоровья, счастья, благополучия!

*Т.Л. Миронова,
доктор психологических наук, профессор*

СОДЕРЖАНИЕ

I. Общая психология. Психология личности. Клиническая психология

<i>Базарова Д.Р.</i> Исследование ценностного компонента образа мира молодежи: модифицированный тест Р. Инглхарта-М. Яницкого.....	3
<i>Будаева М.Д.</i> Исследование поведенческого компонента самосознания родителей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии.....	7
<i>Миронова Т.Л.</i> Сравнительное исследование личностных свойств и саморегуляции у больных СПИДом и здоровых людей.....	13

II. Социальная психология. Этнопсихология

<i>Монсонова А.Р., Монсонова Э.А.</i> Ценностно-смысловые регуляции этноконфессиональных отношений личности.....	16
<i>Дугарова Т.Ц., Гаськов А.В., Булутлов В.Э.</i> Этнопсихологические особенности совладающего поведения спортсменов-боксеров.....	23
<i>Мункин М.Д., Гомбожапова Х-Ц.Д.</i> Полоролевая и этническая идентичность студентов гуманитарной и технологической специальностей.....	27
<i>Черных Н.П.</i> Личностные особенности старообрядцев.....	31

III. Психология профессионала

<i>Санжаева Р.Д., Боленко Ю.В.</i> Динамика готовности к профессиональной деятельности у курсантов военизированных вузов.....	37
<i>Гадеева Д.Г.</i> Исследование саморегуляции менеджеров с внутренней и внешней мотивацией профессиональной деятельности.....	43
<i>Левинцова Н.С.</i> Некоторые структурные особенности готовности к риску, связанные с порогом активности и личностными качествами сотрудников полиции.....	48
<i>Леженина А.А., Левкова Е.А., Опарина Н.М.</i> Психологическая культура как условие успешной профессиональной деятельности учителя.....	51

IV. Психолого-педагогические аспекты обучения, воспитания и формирования личности

<i>Лемши В.В.</i> Геронтокультура: опыт рефлексивного анализа.....	55
<i>Коногорская С.А.</i> Возрастные особенности развития пространственного мышления подростков и старших школьников: их взаимосвязь с учебной успеваемостью.....	59
<i>Рыскулова М.М.</i> Исследование психологической готовности ребенка к обучению в школе....	65
<i>Бадмаева Н.Ц.</i> Роль коммуникативной мотивации в умственной деятельности.....	69

V. Актуальные проблемы теории социальной работы

<i>Антонова Н.С.</i> Социальные аспекты функционирования форм языкового общения в многонациональной России.....	74
<i>Бадонов А.М.</i> Становление модели агрессивного поведения в условиях семейного насилия....	78
<i>Болдмаа Н.</i> Насилие в отношении женщин Монголии.....	81
<i>Гениндоржиева Д.Б.</i> Харизма как составная часть трансформационного лидерства.....	84
<i>Ефимов С.Г.</i> Люди старшего возраста – объект социального обслуживания в Республике Бурятия.....	87
<i>Ихисонова В.В.</i> К вопросу об изучении этнических групп в социальной структуре общества в рамках исследований представителей Чикагской школы социологии начала XX века.....	91
<i>Мушкирова А.Н.</i> Развитие субъектности обучающихся в образовательном процессе вуза.....	94
<i>Очиров И.М.</i> Маркетинг в сфере физической культуры и спорта.....	98
<i>Украинцева И.Д.</i> Инклюзивное образование как новая форма жизнедеятельности детей с ограниченными возможностями.....	101
<i>Хинзеева Н.П.</i> Формирование межкультурной компетенции и социальный статус иностранных студентов.....	104
<i>Хобраков С.Ц.</i> Механизмы, факторы и технологии влияния молодежных общественных объединений на политический процесс.....	108

VI. Опыт и проблемы деятельности органов социальной защиты населения

<i>Базарова Т.С.</i> Синдром «эмоционального сгорания» как фактор профессионального риска в социальной работе.....	114
<i>Баранников Д.О., Григорьева Т.В., Парфенов Д.М.</i> Социальное обслуживание пожилых и инвалидов: региональный аспект (из опыта работы Посольского дома-интерната для престарелых и инвалидов).....	117

<i>Базарова Е.Б.</i> Проблемы социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.....	120
<i>Буртонова И.Б.</i> Формирование профессиональных ценностей у будущих социальных работников средствами учебной дисциплины «Социальная педагогика».....	123
<i>Бутуева З.А.</i> Социальное самочувствие людей старшего возраста – пользователей услуг системы социальной защиты населения (на примере Республики Бурятия).....	127
<i>Котоманова О.В.</i> О равных правах и возможностях руководителей (мужчин и женщин).....	130
<i>Костенко М.А.</i> Активная поддержка родителей в контексте социальной помощи семьям в трудной жизненной ситуации.....	134
<i>Лагойда Н.Г., Бадарев Д.Д.</i> К проблеме браков и разводов в Республике Бурятия (социологический аспект).....	139
VII. Юбилей, даты, события	
<i>К 60-летию Риммы Дугаровны Санжаевой</i>	146

CONTENTS

I. General psychology. Psychology of personality. Clinical psychology

- Bazarova D.R.* The research of values component of youth's world image: a modified test of R. Inglehart – M. Janitsky..... 3
- Budaeva M.D.* The research of behavioral component in self-consciousness of parents who bring up children with deviations in development..... 7
- Mironova T.L.* The comparative research of personality characteristics and conscious self-regulation of the AIDS – patients and healthy people..... 13

II. Social psychology. Ethnic psychology

- Monsonova A.R., Monsonova E.A.* Value-semantic regulation of ethnic and confessional relations of personality..... 16
- Dugarova T.Ts., Gaskov A.V., Bulutov V.E.* Ethnic and psychological features of coping behavior of athletes boxers..... 23
- Munkin M.D., Gombozhapova Kh.-Ch.D.* Gender and ethnic identity of students of the humanities and technological specialties..... 27
- Chernykh N.P.* Personality traits of Old Believers..... 31

III. Psychology of professional

- Sanzhaeva R.D., Bolenko Yu.V.* Dynamics of readiness for professional activity at cadets of paramilitary universities..... 37
- Gadeeva D.G.* The research of self-regulation of managers with internal and external motivation of professional activity..... 43
- Levintsova N.S.* Some structural peculiarities of the risk readiness, connected with threshold of activity and personal traits of policemen..... 48
- Lezhenina A.A., Levkova E.A., Oparina N.M.* Psychological culture as a condition for successful professional work of teachers..... 51

IV. Psychological and pedagogical aspects of teaching education and formation of personality

- Lemish V.V.* Gerontology culture: the experience of reflexive analysis..... 55
- Konogorskaya S.A.* Age-related features of spatial thinking development among teenagers and High school students: their interrelation to academic performance..... 59
- Ryskulova M.M.* The research of child's psychological readiness to study in school..... 65
- Badmaeva N.Ts.* The role of communicative motivation in mental activity..... 69

V. Actual problems of theory of social work

- Antonova N.S.* Social aspects of functioning of forms of language communication in multinational Russia..... 74
- Badonov A.M.* Formation of a model of aggressive behavior under the conditions of family violence 78
- Boldmaa N.* Violence to women in Mongolia..... 81
- Genindorzhieva D.B.* Charisma as a constituent part of transformational leadership..... 84
- Efimov S.G.* The elderly people – the object of social care in the Republic of Buryatia..... 87
- Ikhisonova V.V.* To the issue of ethnic groups study in the social structure of society within the researches of the representatives of the Chicago school of sociology in the early XXth century..... 91
- Musrhirova A.N.* Development of learners' subjectiveness in the educational process of a higher educational institute 94
- Ochirov I.M.* Marketing in the sphere of physical culture and sport..... 98
- Ukrainitseva I.D.* Inclusive education as a new form of life activity of children with disabilities..... 101
- Khinzeeva N.P.* Formation of intercultural competence and social status of foreign students..... 104
- Khobrakov S.Ts.* Mechanisms, factors and technologies of youth public associations influence on political process..... 108

VI. Experience and problems of activity of social protection

- Bazarova T.S.* Syndrome of "emotional burnout" as a factor of professional risk in social work..... 114
- Barannikov D.O., Grigoreva T.V., Parfyonov D.M.* Social care for the elderly and disabled persons: a regional aspect (from experience of Posolsky boarding house for seniors and disabled persons)..... 117
- Bazarova E.B.* Problems of socialization of children-orphan and children who are without parental care..... 120

<i>Burtonova I.B.</i> Formation of professional values of future social workers by means of the academic discipline «Social pedagogy».....	123
<i>Butueva Z.A.</i> Social self-estimation of the elderly people – users of a system of social protection of population (on the example of the Republic of Buryatia).....	127
<i>Kotomanova O.V.</i> On equal rights and opportunities for chiefs (men and women).....	130
<i>Kostenko M.A.</i> Active support of parents in the context of social assistance to families in difficult life situations.....	134
<i>Lagoyda N.G., Badaraev D.D.</i> To the problem of marriages and divorces in the Republic of Buryatia (a sociological aspect).....	139
VII. Anniversaries, dates, events	
To the 60 th anniversary of Rimma Dugarovna Sanzhaeva.....	146

ВЕСТНИК БУРЯТСКОГО ГОСУНИВЕРСИТЕТА

Вестник БГУ включен в подписной каталог Роспечати за № 18534 и Перечень изданий Российской Федерации, где должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

На основании постановления заседания Ученого совета БГУ за № 10 от 28 мая 2009 г. в «Вестнике БГУ» в 2014 г. публикуются статьи по следующим направлениям:

1. Педагогика (январь)

гл. ред. Дагбаева Нина Жамсуевна – тел. 21-04-11; 44-23-95

эл. адрес: vestnik_pedagog@bsu.ru

2. Экономика. Право (февраль)

гл. ред. Атанов Николай Иванович – тел. 21-37-44

эл. адрес: feu-bsu@mail.ru

3. Химия, физика (март)

гл. ред. Хахинов Вячеслав Викторович – тел. 43-42-58

эл. адрес: khakhinov@mail.ru

4. Биология, география (март)

гл. ред. Доржиев Цыдып Заятуевич – тел. 21-03-48

эл. адрес: vestnik_biolog@bsu.ru

5. Психология, социальная работа (апрель)

гл. ред. Базарова Татьяна Содномовна – тел. 21-26-49

эл. адрес: decspf@mail.ru

6. Философия, социология, политология, культурология (апрель)

гл. ред. Осинский Иван Иосифович – тел. 21-05-62

эл. адрес: intellige2007@rambler.ru

7. История (май)

гл. ред. Митупов Константин Батомункич – тел. 21-64-47

эл. адрес: vestnik_history@bsu.ru

8. Востоковедение (май)

гл. ред. Бураев Дмитрий Игнатьевич – тел. 44-25-22

эл. адрес: gailia@mail.ru

9. Математика, информатика (июнь)

гл. ред. Булдаев Александр Сергеевич – тел. 21-97-57

эл. адрес: vestnik_bsu_math@rambler.ru

10. Филология (сентябрь)

гл. ред. Имixelова Светлана Степановна – тел. 21-05-91

эл. адрес: 223015@mail.ru; map1955@mail.ru

11. Романо-германская филология (сентябрь)

гл. ред. Ковалева Лариса Петровна – тел. 21-17-98

эл. адрес: klp@bsu.ru, khida@mail.ru

12. Медицина, фармация (октябрь)

гл. ред. Хитрихеев Владимир Евгеньевич – тел. 44-82-55

эл. адрес: vestnik_medicine@bsu.ru

13. Физкультура и спорт (октябрь)

гл. ред. Гаськов Алексей Владимирович – тел. 21-69-89

эл. адрес: gaskov@bsu.ru

14. Философия, социология, политология, культурология (ноябрь)

гл. ред. Осинский Иван Иосифович – тел. 21-05-62

эл. адрес: intellige2007@rambler.ru

15. Теория и методика обучения (декабрь)

гл. ред. Очиров Михаил Надмитович – тел. 21-97-57

эл. адрес: vestnik_method@bsu.ru

Требования к оформлению статей, представляемых в «Вестник БГУ»

Отбор и редактирование публикуемых статей производятся редакционной коллегией из ведущих ученых и приглашенных специалистов.

В «Вестник БГУ» следует направлять статьи, отличающиеся высокой степенью научной новизны и значимостью. Каждая статья имеет УДК, а также письменный развернутый отзыв (рецензию) научного руководителя или научного консультанта, заверенный печатью.

Автор статьи обязан заключить лицензионный договор о предоставлении неисключительных прав на использование созданного им произведения (статьи) ФГБОУ ВПО «Бурятский государственный университет». Образец лицензионного договора представлен на сайте БГУ.

Общие требования	Тексты представляются в электронном и печатном виде. Файл со статьей может быть на дискете или отправлен электронным письмом. На последней странице – подпись автора(ов) статьи. Название статьи и аннотация даются и на английском языке. После аннотации дать ключевые слова на русском и английском языках.
Электронная копия	Текстовый редактор Microsoft Word (версии 6.0, 7.0, 97). В имени файла указывается фамилия автора.
Параметры страницы	Формат А4. Поля: правое – 15 мм, левое – 25 мм, верхнее, нижнее – 20 мм.
Форматирование основного текста	С нумерацией страниц. Абзацный отступ – 5 мм. Интервал – полуторный.
Гарнитура шрифта	Times New Roman. Обычный размер кегля – 14 пт. Список литературы и аннотация – 12 пт.
Объем статьи (ориентировочно)	Кратких сообщений – до 3 с., статей на соискание ученой степени кандидата наук – 7–12 с., на соискание ученой степени доктора наук – 8–16 с.
Сведения об авторах	Указываются фамилия, имя, отчество (полностью), ученая степень, звание, должность и место работы, адрес с почтовым индексом, телефоны/факсы, e-mail (на русском и английском языках)

- Список литературы – все работы необходимо пронумеровать, в тексте ссылки на литературу оформлять в квадратных скобках.

- Материалы, не соответствующие предъявленным требованиям, к рассмотрению не принимаются. Все статьи проходят проверку в системе «Антиплагиат. ВУЗ».

- Решение о публикации статьи принимается редакцией «Вестника БГУ». Корректурa авторам не высылается, присланные материалы не возвращаются.

- Статьи принимаются в течение учебного года.

- Допустима публикация статей на английском языке, сведения об авторах, название и аннотацию которых необходимо перевести на русский язык.

- Формат журнала 60x84 1/8.

- Статья должна содержать минимум таблиц, формул, рисунков и графиков. Их присутствие допускается только в тех случаях, если описать процесс в текстовой форме невозможно или нецелесообразно. Желательно использование только вертикальных таблиц и рисунков. Все объекты должны быть черно-белыми без оттенков. Все формулы должны быть созданы с использованием компонента Microsoft Equation или в виде четких картинок. Символы можно вставлять с помощью операции в Word (Вставка – Символ). Диаграммы располагаются в тексте с использованием программы Microsoft Excel (Вставка – Объект – Создание – Диаграмма Microsoft Excel). Рисунки и графики должны иметь четкое изображение и быть выдержаны в черно-белой гамме, лучше применять штриховку (Формат автофигуры – Цвета и линии – Цвет – Способы заливки – Узор). Схемы создаются с помощью панели инструментов Рисование. Фотографии и рисунки в формате *.tif или *.jpg должны иметь разрешение не менее 300 dpi. Диаграммы, формулы, рисунки, графики должны прилагаться отдельными файлами, чтобы издательство имело возможность ввести в них правки.

Стоимость обработки 1 с. (формата А4) для преподавателей БГУ составляет 200 р., для остальных – 400 р. Для аспирантов – бесплатно.

Адрес: 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24 а, Издательство БГУ.

Факс (301-2)-21-05-88

Оплата производится при получении счета от бухгалтерии БГУ.

Образец оформления ссылки на Вестник Бурятского государственного университета:

Фамилия автора, его инициалы. Название статьи // Вестник Бурятского государственного университета. – Год. – Номер выпуска (номер тома *если есть*). – Страницы.

Например:

Сандитов Б.Д. Эффект пластичности стекол в модели делокализованных атомов // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – Вып. 3. – С. 99–104.