серия: семья и дети в современном мире

ЗДОРОВЬЕ ОБРАЗОВАНИЕ БЕЗОПАСНОСТЬ

Монография

Санкт-Петербург

2017

ББК 88.5
УДК 159.9: 316.3
Б33

Печатается по решению
кафедры возрастной психологии и педагогики семьи института Детства ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И.Герцена»

Рецензенты:
Бакшутова Екатерина Валерьевна, доктор философских наук, заведующая кафедрой "Психология и педагогика" ФГБОУ ВО «Самарский государственный технический университет»,
Карагачева Мария Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии риска, экстремальных и кризисных ситуаций ФГБОУ ВО "Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий"

Б33 Здоровье. Образование. Безопасность. Серия: семья и дети в современном мире. Коллективная монография. / Под общей и научной редакцией доктора психологических наук, профессора В. Л. Ситникова, кандидатов психологических наук С.А. Бурковой, Э.Б. Дунаевской. – СПб.: «Социально-гуманитарное знание», 2017. – 280 с.

Коллективная монография из серии «Семья и дети в современном мире» посвящена таким актуальным проблемам современного общества как здоровье, образование и безопасность детей. Авторами предложено собственное видение представленных вопросов, описаны результаты как теоретических, так и практических исследований. Книга адресована специалистам в области образования, студентам и аспирантам, осваивающим психологические и психолого-педагогические образовательные программы. Материалы были обсуждены на Международной научной конференции «Семья и дети в современном мире», Санкт-Петербург, апрель 2017 г.

© Издательство «Социально-гуманитарное знание», 2017
ISBN 978-5-9909004-3-1
© Р.В.Соколов, В.Л. Ситников, обложка, 2017

Оглавление

Приветствие Президента РАО Л.А.Вербицкой 5
Часть I. ЗДОРОВЬЕ СЕМЬИ..... 6
Агапитова С.Ю. Проблема подростковых суицидов в санк-петербурге 8
Киреева Н.Н., Анисимов А.И. Цель жизни и ресурсы духовного здоровья 15
Усольцева И.В. Проблема взаимодействия семьи и школы в отечественной педагогической психологии в конце xix – начале xx века 23
Раклова Е. М. Анализ структуры созависимых состояний личности 30
Крылова Т.А. Здоровьеформирующая и безопасная среда образовательной организации. 37
Кочурова И.Н. Буллинг - как форма насилия в школе 44
Терехина С.А. Защита интересов детей и подростков в семейных спорах при разводе 51
Столяров Г. Г. Защитно-совладающее поведение будущих педагогов 57
Шапиро С. В. Проявления психологических расстройств в подростковом возрасте 61
Киселева Т. Г., Кукушкин А. А. Психолого-педагогическое сопровождение подростков с агрессивным поведением в открытой сменной общеобразовательной школе 65
Ильченко В.В., Ситников В.Л. Психологические особенности полового поведения девушек с различным уровнем информированности по вопросам пола 68
Куфтяк Е.В., Лебедев А.П., Пономарева К.А., Реунова А.А. Механизмы психологической защиты: возрастной и гендерный аспекты 71
Киселева Т.Г., Петялина В.В. Влияние семьи на развитие эмоциональной сферы детей дошкольного возраста 78
Махмутова Р.К., Шрейбер Т.В. Эмоциональное благополучие женщин в связи с особенностями их самоактуализации 82
Яковлева А.А. Специфика устойчивого потенциала у детей с онр и разными латеральными предпочтениями 89
Фисун Е.В., Мирошкин Р.Б., Карелин А.Ф., Карапетян Л.А. 92
Нарушения детско-родительских отношений в семьях с детьми, страдающими онкологическими заболеваниями 92
Буркова С.А., Меренкова В.С. Роль семьи в формировании внутренней картины здоровья ребенка 98
Валивач Е.В. Социальное партнерство как форма работы с родителями дошкольников с ослабленным здоровьем 103
Широкова И. В. Внутренняя картина здоровья детей младшего школьного возраста 107
Елесина И.Г., Сухарева Е.В. Особенности профилактики преступности среди несовершеннолетних 115
Валиева А.Б., Айтышева А.М. Влияние разницы в возрасте супругов на причины супружеских конфликтов 120
Чуракова И.Е. Профилактика семейного насилия и неблагополучия как эффективная мера элиминации треффикинга 125
Федосова Ю.Д. Социально-перцептивный образ врага у женщин, переживших террористический акт и имеющих негативные трансформации внешнего облика 132
ЧАСТЬ II. ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ **..... 137**
Романов А. А. Коррекции поведения у детей как методологическая и методическая проблема инклюзии 138

Каламов Ж.А., Каламова М.С. Инклюзивное образование: проблемы и пути решения ...143
Волченкова А.А. Исследование толерантности как системного качества личности в контексте инклюзивного образования 149
Шевцова Т.С., Коровушкина Н.Н. Синдром эмоционального выгорания у педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья 155
Фирсова Т.А., Архипова И.В. Нейропсихологический подход в работе с детьми с особенностями развития в условиях современного образования 163
Алексеева Т.А., Асикритов В.Н., Коржова Е.Ю. Роль программ дополнительного общеразвивающего образования в развитии личности детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития....170
Шилденова Т. К., Төребекова Э.А., Конкаева О.Б., Аязбаева Н.Г. Инклюзивное образование как ресурс для семей с детьми с особыми образовательными потребностями 176
Ростомашвили И.Е. Семья как абилитационная среда в процессе непрерывного образования ребёнка с ограниченными возможностями здоровья....180
Семенова Г. В. Гендерная проблематика и эксклюзия в семьях, воспитывающих детей с овз (на примере дцп) 185
Дунаевская Э.Б., Долженкова К.Ю. Депривация как барьер на пути развития детей с ограниченными возможностями здоровья 192
Шабурова М. А. Коммуникативные навыки младших школьников с нарушениями зрения....198
Часть III. СЕМЬЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ В ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ....202
Липина В.В. Детский сад – семья: аспекты взаимодействия 203
Филиппова С.А. Теоретико-методологические аспекты проблемы информационной безопасности детей....210
Кашкаров А.П. Педагогические условия когнитивной деятельности при информационном сопровождении безопасного обращения с оружием в многодетной семье....216
Иоффе Е.В. Проблема информационной безопасности детей и подростков....223
Губанова А. Ю. Сайты для детей в интернете: как и для чего их изучать 232
Топанова Г.Т., Аплашова А.Ж. Проблема неконтролируемых информационных потоков в интернет сети 236
Каримова Б.Т. Кибербуллинг в организациях образования как социальная опасность: виды и последствия....243
Калинина Н.В. Взаимодействие семьи и школы в профилактике рисков интернет-активности обучающихся: задачи и возможности....249
Каменская Е.Н. Влияние насилия в компьютерных играх на школьников....255
Стреленко А.А. Значение знака в развитии образов виктимных подростков из дисфункциональных семей....262
Топанова Г.Т., Илимханова Л.С. Интернет ресурсы и суицидальное поведение подростков....269
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ 276

ПРАВИТЕЛЬСТВО РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
РОССИЙСКАЯ
АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

ПРЕЗИДЕНТ

ул.Погодинская, 8, Москва, 119121
тел. (499) 245-1641
факс (499) 246-8177, (499) 248-6969
E-mail: mail@raop.ru, http://www.raop.ru/

_____ № _____
На № _____ от _____

Приветствие к участникам международной научно-практической конференции «Семья и дети в современном мире»

В числе приоритетных направлений социальной политики Российской Федерации, ориентированной на создание условий достойной жизни и свободного развития ребенка, оказывается социальная защита и охрана семьи, материнства и детства.

Тема конференции «Семья и дети в современном мире» является актуальнейшей проблемой развития современного общества – проблема укрепления семьи и повышения ее роли в воспитании новых поколений в динамично изменяющихся условиях современного мира. Именно поэтому важно то, что в работе конференции принимают участие люди, практически реализующие современные образовательные программы.

Желаю всем участникам конференции полезного обмена успешным опытом работы и продуктивного обсуждения путей решения проблем развития творческого потенциала современных детей, организации взаимодействия семьи, системы государственного и общественного образования.

Президент РАО,
Академик РАО

Л.А. Вербицкая

Приветствие Президента РАО Л.А.Вербицкой

Часть I

ЗДОРОВЬЕ СЕМЬИ

Агапитова С.Ю.

ПРОБЛЕМА ПОДРОСТКОВЫХ СУИЦИДОВ В САНК-ПЕТЕРБУРГЕ

Аннотация: уполномоченный по правам ребенка в Санкт-Петербурге Светлана Юрьевна Агапитова приводит анализ проблемы суицида несовершеннолетних в Санкт-Петербурге, рассказывает о роли социальных сетей, "групп смерти", СМИ, семьи и школы в обострении проблемы суицида несовершеннолетних.

Ключевые слова: подростковые суициды, социальные сети, СМИ, "группы смерти", родители, друзья, школа.

Abstract: the Ombudsman for Children in St. Petersburg Svetlana Yurevna Agapitova provides the analysis of a problem of a suicide of minors in St. Petersburg, roles of social networks, "groups of death", mass media, families and schools in an aggravation of a problem of a suicide of minors.

Keywords: teenage suicides, social networks, mass media, "groups of death", parents, friends, school.

По данным Следственного Комитета цифра суицида несовершеннолетних в нашей стране за прошедший год хоть и выросла, но не так катастрофично – на 5 процентов (685 человек в 2015-м и 720 человек – в 2016-м).

В Петербурге в 2015 году покончило с собой – 13 несовершеннолетних, в 2016 – 11.

Но это, безусловно не повод, чтобы не стремиться свести это число к минимуму. И не повод для панических настроений, которые зачастую сейчас присутствуют при обсуждении этой сложной темы. Мы этой проблемой занимаемся уже не первый год вместе с следственным комитетом, полицией, образовательными и общественными организациям. Еще несколько лет назад было понятно, что Россия – на первых местах по количеству суицидов вообще, и подростковых – в частности. Я помню, как мы обсуждали неутешительные цифры в депрессивных регионах и больших городах. И тогда уже пришли к выводу, что зачастую причина – это не двойка и не несчастная любовь. Это длительная депрессия, невозможность или нежелание видеть в будущем что-то хорошее, безысходность. А также вечные вопросы осознания самого себя в этом мире.

Вообще эксперты насчитали около 800 причин, по которым люди решаются на добровольную смерть, при этом более чем в 40% случаев причина суицида остается неизвестной, а среди выясненных причин доминируют страх перед наказанием, душевные болезни и душевные огорчения, в том числе заниженная самооценка, отношения с родителями и противоположным полом.

Проблема подростковых суицидов сложна и многогранна. Соответственно, она не имеет единственного универсального решения, и действовать надо по многим направлениям.

Новый импульс тема самоубийств получила в связи с появлением, так называемых «групп смерти». Проблема, существовавшая и ранее, получила весьма значимую интернет-составляющую.

Сообщества в социальных сетях не только обсуждают и романтизируют добровольный уход из жизни, но и втягивают участников в некую игру – «смертельный квест». Подросток последовательно выполняет задания, присылаемые администратором группы, финалом же игры становился суицид.

Недавно у нас был такой случай: На электронный адрес поступил сигнал от общественной организации «Центр защиты детей от интернет-угроз»: 13-летняя девочка сегодня в полдень собирается покончить с собой. Из исходных данных, указанных в письме, были только возможная фамилия, примерный возраст и номер школы, которой, как быстро выяснилось, в Петербурге не существует. Тут сориентировался районный отдел образования и предложил на выбор несколько учреждений с похожими номерами. В одном из них нашлась ученица с искомой фамилией, не пришедшая утром в школу… Директор учреждения связалась с мамой девочки, которая была в полной уверенности, что дочка на уроках. А школьница тем временем выложила несколько селфи в социальную сеть и выключила телефон. Мама побежала в полицию, а мои сотрудники, определив по фото местонахождение девочки, поехали её искать. Но не успели. Около 12 часов она прыгнула в один из петербургских каналов. К счастью, погибнуть ей не дали прохожие: быстро выловили и вызвали МЧС. Девочку госпитализировали в психиатрическую клинику, где специалисты быстро поняли, что это было демонстративное поведение. То есть ребенок не хотел совсем расстаться с жизнью, поэтому прыгнула в канал в очень многолюдном месте. По сути, это был призыв близким людям – мне нужна помощь.

Практические сдвиги

От разговоров к заметным практическим шагам перешли после ряда трагических событий в прошлом году, материала «Группы смерти», опубликованного в «Новой газете», а затем задержания и взятия под стражу одного из таких гуру «секты самоубийц» – Филиппа Будейкина по прозвищу Лис.

Проблема, вытащенная из запутанных закоулков социальных сетей, предстала на всеобщее обозрение и произвела впечатление не только на аудиторию родителей, но и на властные структуры. Поправки в Уголовный Кодекс, вводящие ответственность за подобные деяния, наконец-то пришли в движение и, вероятнее всего, скоро вступят в законную силу. Хотя надо сказать, что год от года уголовных дел по 110 статье – доведение до самоубийства становилось все меньше. В прошлом году у нас было только одно. Все остальные случаи изучались в рамках доследственной проверки.

Но это касается уже совершенных самоубийств. Для того, чтобы их предотвратить, сейчас Санкт-Петербургским ГУ МВД проводится мониторинг по выявлению сайтов сети интернет, направленных на пропаганду суицидов. Более того, в связи с оперативной обстановкой в петербургском отделе уголовного розыска выделено несколько сотрудников, основной деятельностью которых является предотвращение самоубийств. Оперуполномоченные проверяют поступающую к ним информацию о готовящемся суициде ребенка. Как правило, это ссылки на страницы в социальных сетях с соответствующей информацией. Это вот случаи, подобные тому, о котором я рассказала. То есть максимально быстро должна быть установлена личность несовершеннолетнего и передана информация в соответствующий регион. Более 150 тысяч сообщений было обработано с лета 2016 года. Почему именно у нас это сделано? Потому что в Петербурге базируется одна из самых популярных социальных сетей.

Мы организовали встречу с подразделениями правоохранительных органов, расследующих преступления в сети (уголовный розыск, следственный комитет), представителей социальных сетей и общественных организаций, также занимающихся безопасностью в сети. Встреча принесла свои плоды – было выработано множество практических механизмов, позволяющих бороться с противоправным контентом. В частности, были определены хештеги и аккаунты, связанные с «группами смерти», и технической службой соцсетей приняты меры по их безвозвратному удалению, а также поиску аналогичных. То же произошло и с надписями в различных группах, которые «репостят» пользователи.

В строке пожаловаться появилась новая строка – суициды, то есть каждый пользователь может пожаловаться службе безопасности соцсети.

А вместо закрытых групп смерти появляется ссылка на он-лайн консультацию Твоя территория.рф. Это наш уникальный ресурс, который сейчас очень перегружен, потому что на него выходят подростки со всей страны. Только Москва немного его разгрузила, взяв часть детей своего региона на свой аналогичный сайт. Если у вас в регионах есть подобные

ресурсы, то мы будем очень рады сотрудничеству. Потому что наши специалисты уже работают круглосуточно.

Есть у нас и еще интересный опыт: сайт Помощь рядом общественной организации «Врачи детям». Его специалисты внедряются в группы и предлагают их участникам альтернативу. Вместо мрачного уныния, безвольной безысходности и нелепого, надуманного «романтизма» небытия, они «заманивают в жизнь». Пусть подростки познают себя, занимаются саморазвитием – ведь этим тоже можно увлечь на просторах Интернета, если помочь найти в человеке уникальность, открыть его индивидуальные способности. Сайты и группы с таким содержанием могут быть не менее привлекательными.

Что еще можно сделать помимо активного противодействия в сети интернет? Это безусловно работа в школе, информационные кампании в СМИ, влияние родителей.

Работа в школе

Ни в коем случае нельзя перекладывать всю ответственность на школу, но учитывая, что в этой среде подросток проводит большую часть времени, серьезную работу нужно проводить и здесь.

В образовательном пространстве Петербурга профилактикой суицидов охвачены и дети, и педагоги, и родители.

Регулярно проводятся тематические игры, квесты, беседы в ходе которых учащиеся знакомятся с правилами ответственного и безопасного поведении в современной информационной среде, способах защиты от противоправных посягательств в сети Интернет и мобильной (сотовой) связи.

Ежегодно 17 мая во всех ГОУ Санкт-Петербурга проводятся информационные и профилактические мероприятия, посвященные Международному дню детского телефона доверия, что позволяет проинформировать всех детей и подростков о возможности получения психологической помощи в трудной жизненной ситуации и в ситуации конфликта со сверстниками или родителями.

В каждом ППМС-центре Санкт-Петербурга реализуются развивающие программы, ориентированные на помощь в кризисных ситуациях и их профилактику, на развитие способностей несовершеннолетних преодолевать трудные жизненные ситуации. Также специалистами Центров разработаны методики оказания помощи несовершеннолетним, имеющими суицидальные настроения.

Информационные кампании в СМИ

Нельзя не сказать о негативном эффекте от освещения самоубийств в СМИ. Исследования, проводившиеся в разных странах, в различные периоды времени, однозначно установили, что широкое освещение суицидов в СМИ вызывает увеличение количества самоубийств и может спровоцировать даже массовую волну. Явление получило самостоятельное название «эффект Вертера». Влияние оказывает сенсационность подачи и широта освещения. Специалистами были получены даже некоторые количественные соотношения, что говорит о достоверности исследований. В частности было установлено, что увеличение числа суицидов зависит от количества телеканалов, показавших соответствующий репортаж, причем эта связь касалась именно подростков и проявлялась гораздо сильнее для девочек, чем для мальчиков.

Зафиксированы случаи, когда запреты на публикации о самоубийствах снижали количество добровольных уходов из жизни в несколько раз. Кроме того, установлено, что в борьбе против эффекта Вертера хорошие результаты дают ирония и сарказм.

В России после выхода в 1792 г. в свет книги Н. М. Карамзина «Бедная Лиза» тоже наблюдалась волна самоутоплений среди молодых девушек. Она прекратилась после того, как возле прудов и озёр стали ставить столбы со следующей надписью:

«Здесь в воду кинулась Эрастова невеста,

Топитесь, девушки, в пруду довольно места»

Но если серьезно, то очень важно, как освещается в СМИ очередной суицид. Это должно быть без истерики, без изучения подробностей личной жизни подростка. Обязательной должна быть информация для родителей, заметившим странное состояние у своего ребенка и номера телефонов доверия. Надо отметить, что в последние годы сотрудники профессиональных СМИ относятся к этим рекомендациям с пониманием и стараются следовать им.

И все же, информационная шумиха вокруг «групп смерти» дала определенный результат.

Например, в одном из районов Санкт-Петербурга на Комиссии по делам несовершеннолетних рассматривались две самые обыкновенные школьницы- отличницы, которые создали в соцсети сообщество суицидальной направленности. Побуждающим мотивом, как выяснилось, стало обычное любопытство на фоне той огромной популярности этой темы, которую принесли количество упоминаний в средствах массовой информации. Кроме того, выяснилось, что подростков привлекает некий «таинственный романтизм», сформировавшийся вокруг «клубов самоубийц».

Разумным выходом могла бы стать продуманная информационная кампания, направленная на создание негативного имиджа суицидальных сообществ. Однако, рекомендации по составлению таких материалов должны готовить специалисты, а журналистское сообщество неукоснительно их соблюдать.

Влияние родителей
(и это самое важное направление!!!)

Специалисты-психологи говорят о том, что наилучший способ предотвращения многих потенциальных неприятностей – доверительные отношения родителя с ребенком. Это поможет разглядеть проблему на ранней стадии. Понятно, что для суицидальных состояний и мыслей это особенно актуально. Но, если таких отношений с ребенком нет, то сами по себе знания об опасности «групп смерти» могут лишь усугубить ситуацию, попытками родителя установить принудительный тотальный контроль «из лучших побуждений». Кстати, такие инициативы возникали уже и на законодательном уровне.

Если брать проблему подростковых суицидов, то она все-таки связана с определенным душевным и психическим состоянием. Насколько здесь поможет тотальный контроль? У детей живой ум, и в интернет-технологиях они зачастую более продвинуты, чем их родители и, при желании, они найдут способ обойти любой контроль, подсунув маме с папой «белую» страничку, где все будет прекрасно. И, получается, что придем мы к полной утрате доверия, и вот это уже действительно опасно.

Самый эффективный путь: знать – чем живет и «дышит» ребенок. А сделать это можно, только если есть взаимное доверие и понимание. Такой способ защиты убережет ребенка от многих неприятностей, причем не только в сети.

И, конечно, не стоит забывать о занятости. Не зря говорят в народе, что все беды от безделья. А один заслуженный педагог, давая своим ученикам задания на дом, любил переиначивать известную поговорку: «как бы дитя не плакало, лишь бы не тешилось».

Я не упомянула еще одно направление, которое мне подсказал реальный случай из жизни.

Пример

Двое молодых людей, проживающих в социальной гостинице, похвастались воспитателю, что перешли на высокой уровень в некой игре. Оказалось, это были уровни смертельного квеста, причем ни в какой группе ребята не состояли – задания в личных сообщениях присылал пользователь,

который «подружился» с ними вс соцсети. Эти сведения в тайне от подростков передали в ФСБ, к работе с детьми подключили психолога и организовали пристальный контроль.

В одно из воскресений подростков отвезли в храм, предварительно рассказав священнослужителю об этих «недетских» увлечениях. По приезду молодых людей батюшка подошел к ним, поприветствовал, рассказал о храме, а потом неожиданно спросил: «Вы все еще играете?» Удивлению ребят не было предела. «Откуда Вы знаете?» – спросили они. «Бог все видит…» – ответил батюшка. С этого времени дети посещают храм каждое воскресенье и совершенно точно известно, что со смертью они больше не играют.

Одна из важнейших идей, подаренных человечеству Булгаковским романом «Мастер и Маргарита», проста и очевидна, как все гениальное: «Если душа не занята Богом, в ней поселяется Дьявол». Пожалуй, это самое надежное средство от всех бед и опасностей.

В итоге

Основным содержанием общей профилактики является ослабление и устранение социальных и социально-психологических причин и условий, способствующих формированию и проявлению суицидального поведения личности. Частная профилактика должна быть направлена на своевременное выявление людей, находящихся в суицидоопасном состоянии, и оказание им психологической помощи.

Для охраны психического здоровья молодежи и противодействия самоубийствам на государственном уровне должно быть организовано межведомственное сотрудничество системы образования, здравоохранения, социальной защиты, внутренних дел, религиозных учреждений, усилия негосударственных организаций и финансовые ресурсы, а также должна быть обеспечена налаженная связь между ними.

Киреева Н.Н., Анисимов А.И.

ЦЕЛЬ ЖИЗНИ И РЕСУРСЫ ДУХОВНОГО ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: В данной работе представлены некоторые аспекты проблемы духовного здоровья с позиции ресурсного подхода. Выдвинута гипотеза взаимосвязи наличия главной цели в жизни и актуализации ресурсов духовного здоровья (рефлексивность, проактивность и экзистенциальная исполненность) у студентов. Установлена связь наличия главной цели в жизни с такими ресурсами духовного здоровья личности, как экзистенциальность и свобода. Этот факт свидетельствует о более высоком потенциале духовного здоровья у людей, имеющих главную долговременную цель жизни.

Ключевые слова: ресурсы духовного здоровья, рефлексивность, проактивность, экзистенциальная исполненность, ценностно-смысловые ориентации студентов

Abstract: This paper presents some aspects of spiritual health with the positions of the resource approach. The hypothesis of the relationship of the main goals in life and updated resource of spiritual health (reflexivity, proactive and existential fulfillment) students are given. The connection of the main goals in life with such resources, the spiritual health of the individual as existential and freedom. This fact indicates a higher potential of spiritual health in people with major long-term goal of life.

Keywords: the resources of spiritual health, reflexivity, pro-activity, existential ispolnennost, valuable and semantic orientations of students.

Современное развитие общества как общества потребления испытывает дефицит духовности и нравственности. Этот дефицит оказывает деструктивное влияние на здоровье общества в целом, семью как ячейку общества и каждого индивидуума в отдельности. Наибольшему влиянию этого фактора особенно подвержено подрастающее поколение (дети, подростки, юноши). Противостоянием воздействию негативных факторов бездуховности может стать формирование духовности и духовного здоровья у молодого поколения на основе нравственного воспитания и принятия жизни как величайшей ценности.

Духовность – это реальный феномен человеческой жизни, тесно связанный с ценностями и смыслами, однако не тождественный им. Духовность является «способностью человека ориентироваться на ценности и определяться по отношению к ним» [7].

М.С. Каган характеризует ценность как специфическое отношение, связывающее объект-носитель ценности с оценивающим его субъектом.

Ценностное отношение присуще только человеку и является одним из видов его духовной деятельности, наряду с познанием, преобразованием, общением и художественным творчеством [2, с. 66-67].

Ценностно-смысловая сфера - высший уровень структуры личности, отражающий её развитие и зрелость и задающий иерархию целей. Именно ценностно-смысловая сфера определяет не только качество и образ жизни человека, но и его духовность и духовное здоровье.

Уже в раннем детстве, проявляя активность, человек постоянно ставит и достигает те или иные цели, способствующие личностному и индивидуальному развитию. Процесс целеобразования приобретает особую значимость в подростковом и юношеском возрасте, так как обусловливает эффективность социализации, личностное и профессиональное самоопределение.

Ш. Бюлер, подчеркивая значимость самоопределения личности для индивидуального развития, связывает самоопределение со способностью индивида ставить цели, наиболее адекватные его внутренней сути, внутреннему миру. Как показали результаты её исследований, успешность и продуктивность процесса самоопределения и самоосуществления способствуют глубине и адекватному пониманию личностью цели и смысла своей жизни, своего предназначения и призвания [3].

По мнению Ш. Бюлер, смысл жизни и жизненные ценности консолидируют структуру личности, а их отсутствие является фактором дезинтеграции личности и разрушения её психического здоровья. Обладание такими жизненными целями является условием сохранения личностного здоровья.

Этот процесс предполагает актуализацию ресурсов и потенций человека, большую работу человеческой души по своему возрастанию, одновременно являясь одним из индикаторов духовного здоровья.

В становлении духовного здоровья человека и формирования ценностно-смысловых ориентаций фундаментальную роль играет семья. Именно в семье происходит первоначальная социальная адаптация и социализация ребенка, закладываются основы ценностных отношений, цели жизни и способы их достижения, которые будут использоваться на всех возрастных стадиях жизни. В семье задается вектор жизни – основная направленность личности, определяющая ценности и жизненные выборы, наполненность жизни, жизнестойкость и жизненный путь в целом, а также возможность реализации личностью своего призвания. По сути дела, в семье закладывается фундамент духовного здоровья, который на протяжении всей жизни человек должен сохранять, развивать и укреплять. Это обусловливает

актуальность и значимость изучения проблемы духовного здоровья в самых разных аспектах.

Феномен духовного здоровья – важнейшая составляющая индивидуального здоровья человека и может быть рассмотрен в контексте общего понимания здоровья.

На основе современной концепции ВОЗ здоровье принято рассматривать в двух аспектах: «баланс здоровья» и «потенциал здоровья». Понятие «баланса здоровья» трактуется как динамическое равновесие между организмом человека и окружающей средой при установлении стабильной связи человека с окружающим внешним миром. «Потенциал здоровья» - это и есть ресурсы человека, или способность каждого человека противостоять влияниям окружающей среды, угрожающим балансу здоровья. В связи с этим большое значение имеет рассмотрение здоровья в контексте необходимых ресурсов для эффективной жизнедеятельности и стремления к общему укреплению здоровья [4].

Концепция укрепления здоровья видит своей целью поддержание и укрепление здоровья человека через накопление резервов для борьбы с факторами, угрожающими здоровью. Эта концепция, по нашему мнению, адекватна для изучения духовного здоровья, и, в частности, с точки зрения современного ресурсного подхода [10].

В контексте духовности и духовного здоровья некоторые характеристики и способности личности рассматриваются современными исследователями как психологические ресурсы, например: самоактуализация (А. Маслоу), трансценденция и самодетерминация личности (В. Франкл), самоосуществление (Ш. Бюлер), жизнестойкость (С. Мадди), способность к высшим переживаниям, прежде всего, в области творчества, любви, веры, саморазвития, высокий уровень развития ее морального сознания [3, 5, 10, 14, 15, 16]. Это далеко не полный перечень феноменов, относящихся к проблематике духовного здоровья.

Рассмотрение феномена «духовное здоровье» в современных исследованиях показало наличие большого разнообразия ресурсов духовного здоровья, однако многие из них находятся вне сферы практического изучения [1, 3].

В нашем исследовании мы остановились на трёх их них, с нашей точки зрения, наиболее важных: рефлексивность, проактивность и экзистенциальная исполненность, которые можно эффективно изучать эмпирически.

Рефлексивность

По мнению С.Л. Рубинштейна, именно рефлексия прерывает детерминацию поведения человека явлениями внешнего мира и позволяет обрести самодетерминацию, предоставляя человеку возможность сознательно строить собственную жизнь и занимать определенную позицию по отношению к себе и к жизни [11, с. 603].

Появление рефлексии обусловило актуальность для человека самосознания, Я-концепции. А высшим уровнем самосознания человека и эмоционально дифференцированного отношения к явлениям окружающей жизни является духовность [12]. Именно высший уровень самосознания, или духовность, позволяет включить в образ собственного Я не только информацию об окружающем мире, но и приобрести способность увидеть своё Я в контексте мироздания. Пытаясь найти своё предназначение в этом мире и осветить свою жизнь определенным смыслом, человек активно реализует свой потенциал, свои личностные и духовные ресурсы.

Проактивность (проактивное совладание)

Проактивность по своей сути является глобально синтетическим процессом и связана с прогнозированием и формированием отдаленного, относительно неопределенного будущего во всей сложности, объединяющим всю многомерность и многовариативность будущего на жизненном пути личности.

Проактивный человек принимает ответственность за свою жизнь, не ищет причин происходящего с ним в окружающих людях и обстоятельствах.

Как показывают современные исследования [13], проактивные индивиды склонны к позитивной оценке происходящего, аккумулируют личностные ресурсы, избегают их нерациональных трат, способны к их быстрой мобилизации, что свидетельствует о наличии высокоразвитых социальных умений. Всё это соответствует характеристикам зрелой личности, обладающей большим арсеналом духовных ресурсов.

Экзистенциальная исполненность

Экзистенциальная исполненность – понятие, используемое В. Франклом для описания качества жизни человека в противовес более привычному понятию счастья.

Одним из базовых экзистенциалов человеческого бытия В. Франкл считает духовность [14], связанную с «экзистенциальным смыслом», т.е. наполненностью жизни смыслом. В экзистенциальной исполненности проявляется «осмысленность жизни личности, принятие себя, позитивная оценка качества своей жизни и удовлетворенность ею» [цит. по 6].

В проблематике духовного здоровья, обусловленного содержанием ценностно-смысловой сферой личности, особая роль принадлежит наличию у

человека основной, главной цели.Главная цель - важнейшая ценность, основной регулятор жизнедеятельности человека и системообразующий фактор всей ценностно-смысловой структуры личности. Она тесно связана со смыслообразованием и является глобальной характеристикой зрелой личности. Наряду с этим, наличие главной цели в жизни является необходимым условием для ощущения человеком осмысленности собственного существования.

Наше исследование построено на гипотезе взаимосвязи наличия главной цели в жизни и актуализации ресурсов духовного здоровья у студентов.

Целью эмпирического исследования явилось изучение наиболее важных ресурсов духовного здоровья человека (рефлексивность, проактивность и экзистенциальная исполненность) на выборке студентов, а также выявление некоторых особенностей духовного здоровья в контексте ценностно-смысловых ориентаций.

Описание выборки.

Студенты факультета прикладной психологии Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы: 1 курс – 51 человек, 4 курс – 27 человек.

Студенты факультета инфокоммуникационных сетей и систем Санкт-Петербургского государственного университета телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича: 1 курс – 35 человек, 4 курс – 15 человек.

В исследовании использовались следующие методики:

1. Опросник проактивного совладающего поведения (Л. Аспинвалл, Е. Грингласс, Р. Шварцер, в адаптации Старченковой Е.С.) [13].

2. Шкала экзистенции (А. Лэнгле и К. Орглер, в адаптации С.В. Кривцовой) [6].

3. Дифференциальный тест рефлексивности (Д.А. Леонтьев, Е.М. Лаптева, Е.Н. Осин и А.Ж. Салихова) [8].

4. Авторская анкета. В данном исследовании использовалась анкета, направленная на изучение ценностно-смысловых ориентаций современных молодых людей в контексте духовного здоровья.

Для математико-статистической обработки полученных в исследовании данных использовался пакет «STATISTICA 6.0»: непараметрический критерий - U–критерий Манна–Уитни.

Для изучения ценностно-смысловых ориентаций личности было проведено анкетирование студентов. На основании результатов оказалось возможным дифференцировать выборку студентов по вопросу: «Есть ли у Вас главная цель в жизни?».

Данный вопрос анкеты позволил выделить 2 группы студентов. Первая группа (n=75) – те студенты, которые отметили у себя наличие главной цели в жизни. Во вторую группу (n=27) вошли студенты, которые демонстрируют изменчивость цели в зависимости от жизненных ситуаций.

Выделенные группы студентов сравнивались по показателям ресурсов духовного здоровья: проактивность, экзистенциальная исполненность, рефлексивность.

Сравнение по методике «проактивного совладающего поведения»

На основании результатов сравнения установлены значимые различия между группами студентов по показателю «проактивное преодоление»: среднее значение первой группы студентов, имеющих главную цель в жизни, превосходит среднее значение группы респондентов, которые не придают ей особого значения ($p<0,05$). Это свидетельствует о том, что студенты, имеющие главную цель в жизни, чаще используют такую копинг-стратегию, как проактивное преодоление.

Согласно мнению авторов методики «Проактивное совладающее поведение», проактивное преодоление — «процесс целеполагания, т.е. постановка важных для личности целей, а также процесс саморегуляции по достижению этих целей, включающий когнитивную и поведенческую составляющие». То есть наличие цели в жизни взаимосвязано с усилиями личности по формированию таких ресурсов, которые облегчают достижение важных целей и способствуют личностному росту.

Таким образом, установка на наличие главной цели в жизни предполагает тесную связь с проактивностью – важным ресурсом духовного здоровья.

Сравнение по методике «Шкала экзистенции»

При сравнении установлены значимые различия ($p<0,05$) по показателям «Свобода (F)», «Экзистенциальность (E)», что говорит о том, что значения показателей студентов первой группы, имеющих главную цель в жизни, существенно превосходят значения студентов второй группы.

Показатель «экзистенциальность» является интегральным и состоит из двух показателей «свобода» и «ответственность». По мнению авторов методики «Шкала экзистенции», он представляет собой «способность решительно и ответственно идти в мир, включаться в жизнь, ориентироваться в этом мире, приходить к решениям и ответственно воплощать их в жизнь, меняя её таким образом в лучшую сторону» [6, с. 158].

Главная цель в жизни предполагает наличие свободного выбора («готовность идти в мир») и ответственность за реализацию своих решений. И если показатели «свободы» у молодых людей уже выражены в высокой

степени, то показатели ответственности представлены еще не в достаточной мере: они не чувствуют «персональной включенности в жизнь. Жизнь идет сама собой, она в малой степени поддается планированию и не пронизана собственной волей».

В связи с этим можно сказать, что у этой группы студентов имеется главная цель в жизни, которая определяется такими ресурсами духовного здоровья личности, как экзистенциальность и свобода, но ещё недостаточно сформировано такое важнейшее личностное качество, как ответственность, что и проявляется зачастую в отмечаемой многими исследователями инфантильности современного молодого человека.

Сравнение по методике «Дифференциальный тип рефлексии»

По результатам сравнения групп студентов по данной методике не установлено значимых различий. При этом результаты близки к нормативным значениям, которые представлены авторами методики. Мы можем интерпретировать этот факт, как наличие у обследованных студентов достаточного уровня личностной рефлексии независимо от того, есть у них главная цель в жизни, или эта цель еще недостаточно сформирована и осознана.

Подводя общий итог анализа результатов группы студентов с наличием достаточно устойчивой главной цели в жизни с группой их сокурсников, демонстрирующих изменчивость цели в зависимости от жизненных ситуаций, можно сказать, что студенты первой группы обладают большими духовными ресурсами - проактивность, экзистенциальность, свобода. Установка на наличие главной цели в жизни определяется такими ресурсами духовного здоровья личности, как экзистенциальность и свобода. В этом случае демонстрируется более высокий потенциал духовного здоровья.

На основании проведённого исследования можно сделать следующий вывод: студенты, имеющие главную цель в жизни, обладают большими духовными ресурсами (проактивность, экзистенциальность, свобода), что даёт им преимущество для конструктивного преодоления трудных жизненных ситуаций и поддержания индивидуального здоровья во всех аспектах.

Литература:

1. *Анисимов А.И. Изучение ресурсов духовного здоровья у студентов/ А.И. Анисимов, Н.Н. Киреева // Ученые записки ГИПСР. - 2016. - Том 25, Вып.1. - С. 132-134.*
2. *Здоровая личность [сб. ст.] / Под ред. Г.С. Никифорова. - СПб.: Речь, 2013. - 399 с.*

3. *Концепт душевного здоровья в человекознании / отв. ред. О.И.Даниленко. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2014. – 372 с.*
4. *Концепция охраны и укрепления здоровья, программно-стратегические действия и задачи ВОЗ по достижению «Здоровья для всех» / В.А. Полесский [и др.] // Общественное здоровье и профилактика заболеваний. - 2006. - №3 (17). – С.3-13.*
5. *Коржова Е.Ю. Психологическая диагностика здоровья личности: субъектные и духовные аспекты // Е.Ю. Коржова, М.Я. Дворецкая. - Журнал прикладной психологии. - 2005. № 6. - С. 11-15.*
6. *Кривцова С.В. Шкала экзистенции / С.В. Кривцова, А. Лэнгле, К. Орглер // Экзистенциальный анализ. Бюллетень – 2009. №1. – С. 141-170.*
7. *Леонтьев Д.А. Духовность, саморегуляция и ценности / Д.А. Леонтьев // Гуманитарные проблемы современной психологии. - Таганрог: Изд-во ТРТУ. - 2005, № 7(51). – С. 16-21.*
8. *Личностный потенциал. Структура и диагностика [сб. ст.] / Под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. - 679 с.*
9. *Леонтьев Д.А. Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике / Д.А. Леонтьев Д.А., Е.Н. Осин. - Психология. Журнал ВШЭ. - 2014. Т. 11. № 4. - С. 110-135.*
10. *Ожиганова Г.В. Психологические аспекты духовности. Часть II. Духовные способности / Г.В. Ожиганова // Психологический журнал – 2010. – № 5, Том 31. – С. 39-53.*
11. *Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. - СПб [и др.]: Питер, 2013. - 705 с.*
12. *Собчик Л.Н. Проблема духовности в психологии [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://bibliopsy.mospsy.ru/sob1.html. - Дата обращения: 18.05.2016.*
13. *Старченкова Е.С. Ресурсы проактивного совладающего поведения / Е. С. Старченкова // Вестник СПбГУ. Сер. 12. - 2012. Вып. 1. – С. 51-61.*
14. *Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. - 366 с.*
15. *Фромм Э. Революция надежды / Э. Фромм. - СПб : Ювента , 1999. - 243 с.*
16. *Шадриков В.Д. Мир внутренней жизни человека / В.Д. Шадриков. - М.: Логос Университетская книга, 2006. - 389 с.*

Усольцева И.В.

ПРОБЛЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Аннотация: В статье представлены результаты междисциплинарного анализа условий и факторов, определивших постановку и решение актуальных проблем воспитания и обучения ребенка в отечественной педагогической психологии в конце XIX – начале XX века на материалах деятельности Санкт-Петербургского Родительского кружка (1884 – 1918), действовавшего при Педагогическом музее Главного управления военно-педагогических заведений. Дается характеристика научных, организационных и программно-методических аспектов просветительской деятельности кружка по проблеме взаимодействия семьи и школы.

Ключевые слова: история отечественной педагогической психологии, Санкт-Петербургский Родительский кружок, Педагогический музей, П.Ф. Каптерев, взаимодействие семьи и школы

Abstract: The article presents the results of an interdisciplinary analysis of the conditions and factors determining the formulation and solution of actual problems of upbringing and learning of children in the Russian pedagogical psychology in the late XIX – early XX century on the materials of the work of the St. Petersburg Parent circle (1884 – 1918), which was part of the Pedagogical Museum of the Main Directorate of military educational institutions. Given a description of scientific, organizational and methodological and programmatic aspects of the educational activities of the Circle on the problem of interaction of family and school.

Key words: history of Russian pedagogical psychology, St. Petersburg Parent circle, Pedagogical Museum, P. F. Kapterev, interaction of family and school

Образование в современной России находится в состоянии постоянного реформирования, что только усиливает неопределенность и неоднозначность его ценностно-смысловых основ и целевых ориентиров. Конгруэнтным неопределенности и неоднозначности образования оказывается и кризис современного научного познания ребенка в системе образования, что проявляется в фрагментарности знания о современном ребенке, его гносеологической и ценностной противоречивости, обусловленных дисциплинарной структурой своевременной науки. Это заставляет ведущих ученых искать новые научные ориентиры в междисциплинарных исследованиях ребенка, его воспитания, обучения, развития и взросления в системе образования (В.В. Абраменкова, Р. Заззо, Т.В. Кудрявцев, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин и другие).

В этих условиях кризисного развития системы образования и его научного осмысления особое значение имеет обращение к историческому прошлому, реконструируя которое мы открываем новые возможности для решения насущных проблем российского образования. В условиях глобализации, когда возникает риск утраты национального своеобразия, немаловажным фактором выступает насущная потребность разработки программ модернизации образования и обновления научных основ изучения ребенка в системе образования в опоре на отечественные традиции психолого-педагогической науки.

Указанные выше обстоятельства делают особенно актуальным изучение в исторической ретроспективе факторов и условий развития междисциплинарных областей научного знания о ребенке в системе образования, к которым относится педагогическая психология.

Наиболее полно история отечественной педагогической психологии была раскрыта в монографическом исследовании А.А. Никольской (1995), а также в отдельных публикациях ученого. История педагогической психологии нашла свое отражение в работах А.В. Петровского (1973), М.Г. Ярошевского (1974, 1976, 1996), И.С. Якиманской (1989), И.А. Зимней (1999) и других исследователей. Отдельные вопросы истории педагогической психологии отражены в работах Е. А. Будиловой (1961), Т.Д. Марцинковской (1998), Л.Н. Кулешовой, (1999), Г.А. Урунтаевой (2003), Л.К. Есенеевой (2003).

В данных работах содержится важный источниковедческий материал, расширяющий и обогащающий историко-психологические исследования отечественной психологической науки. Вместе с тем вопросы развития педагогической психологии освещены в научной литературе существенно меньше, оставляя нераскрытыми многие факторы и условия, повлиявшие на современное состояние педагогической психологии, ее теоретико-методологические основания, категориальный строй, проблемное поле исследований. Потребности образования как социального института, педагогической практики как источник развития проблемного поля педагогической психологии до сих пор не становились предметом рассмотрения в истории психологии.

В работах, посвященных рассмотрению творчества крупных представителей психологии и педагогики, стоявшие у ее истоков: В.М. Бехтерева (А.В. Брушлинский, В.А. Кольцова (1997) и др., Н.А.Логинова (1990)), П.Ф. Каптерева (Л.Э. Заварзина (2007), П.А. Лебедев (1974; 1994), В.Д. Столбун (1999) и др.), А.П. Нечаева (В.В. Аншакова (1999), А.А. Романов (1996)), П.Г. Редкина (О.Г. Мураева (2008), Е.Г. Супонина (2010)), М.М. Рубинштейна (Гоман Л.А., 2000) и других ученых содержится ценный фактологический материал. В них раскрываются различные стороны жизни и деятельности ученого, его концептуальные идеи и перспективы их использования в современном образовании. Однако зачастую мало раскрыты взаимосвязи ученого с другими исследователями его эпохи, с той особой социокультурной ситуацией, в которой он творил, таким образом, его

достижения предстают как достижения индивидуального ума, что нивелирует коллективный характер научного знания и влияние экстернальных факторов на развитие научной проблематики.

Данная статья посвящена исторической реконструкции становления проблематики взаимодействия семьи и школы в деятельности Санкт-Петербургского Родительского кружка (1884-1918), официально являвшегося отделом Педагогического музея Главного управления военно-учебных заведений (ГУВУЗ) с 1888 по 1906 годы, однако существовавшего и за пределами этого периода как кружок при школьно-гигиеническом отделе музея, а с 1906 года – как самостоятельное общественно-педагогическое объединение [1, 15, 16].

В истории педагогики и психологии создалась парадоксальная ситуация, когда участники кружка (П.Ф. Каптерев, А.И. Введенский, А.С. Вирениус, А.А. Крогиус, П.Ф. Лесгафт, А.Н. Макаров, А.Н. Острогорский и др.) и результаты его деятельности («Энциклопедия семейного обучения и воспитания», журнал «Воспитание и обучение») достаточно хорошо известны, признан вклад научного творчества многих его участников в становление и развитие теории педагогики и психологии.

Историки педагогики раскрывают специфические особенности понимания семейного воспитания в XIX века, основываясь на докладах и протоколах Родительского кружка [11]. Более широкий исторический контекст деятельности кружка и других общественно-педагогических объединений в Российской империи рассмотрен в работах английского исследователя Э. Байфорда [2].

Однако специальное изучение научно-организационной деятельности кружка еще не проводилось. Вместе с тем изучение функционирования кружка позволяет более точно и дифференцировано осветить целый ряд вопросов, актуальность которых не утрачена до настоящего времени.

К таким «вечным» вопросам относится проблема взаимодействия семьи и школы, которая возникла в Российской империи в конце XIX – начале XX века.

Благодаря директору генерал-адъютанту Всеволоду Порфирьевичу Коховскому (1835 - 1891) уже в самом начале своего создания Педагогический музей при Главном управлении военно-учебных заведений был ориентирован в своей деятельности на работу с семьей.

Вот как он объяснил наличие у Педагогического музея учебных пособий по первоначальному обучению в семьях и детских садах (они были представлены музеем на Всероссийской мануфактурной выставке 1870 г.): «Военное министерство имело в виду выполнять свои обязанности … и по отношению к семьям, из которых оно получает детей на воспитание в свои низшие и средние учебные заведения» [15, С. 6]. Заслуга В.П. Коховского была в том, что он не ограничивался исключительно «ведомственными» интересами, а видел семью существенной частью военного образования.

Широкие педагогические взгляды В.П. Коховского позволили ему привлечь к работе музея передовых педагогов, врачей, психологов того

времени. Его силами обсуждение многих педагогических вопросов имело общественный характер, чтобы общими усилиями компенсировать недостаток специального педагогического опыта у участников обсуждения.

Родительский кружок как часть Педагогического музея успешно использовал, говоря современным языком, «государственные» мощности и развернул свою деятельность далеко за пределы Санкт-Петербурга даже во время контрреформ Александра III, проведенных в 1889-1894 гг. В то время как цензура ограничивала информацию о деятельности учебных заведений, закрывала журналы, в том числе и педагогической направленности («Современник» Н.А. Некрасова и «Русское слово» Г.Е. Благосветлова), Родительский кружок проводил заседания почти каждый месяц, публиковал их протоколы, иногда и сами доклады в различных журналах («Воспитание и обучение», «Русская школа», «Вестник воспитания», «Женское образование» и др.) более 30 лет!

Протоколы Родительского кружка, а также отдельные доклады его участников показывают усиление интереса к проблеме взаимодействия семьи и школы, начиная с 1893 года. П.Ф. Каптерев – один из организаторов и активный участник кружка опубликует доклад, посвященный вопросам формирования сильного характера, энергичной воли в условиях школьного обучения [9].

Но наибольший резонанс среди членов кружка вызовет сообщение одного из секретарей Родительского кружка М. Виноградовой. На заседании 4 ноября 1895 она сделала доклад «О влиянии школы на ребенка» [3], который вызвал не только дискуссии, но и «расколол» Родительский кружок на две части: согласных с негативным влиянием школы и не согласных с этим.

Негативную оценку влияния школы дали П.Ф. Каптерев, Г. Фесенко, К.Д. Безменова, подчеркивая рост нервно-психического напряжения у детей от непосильной для возраста нагрузки. Положительную роль школы отметили В.В. Поворинская, Е.Я. Корсакова. Н.С. Карцев и Г. Протекинский подчеркнули односторонность связи школы и семьи: в семье много говорится о школе, а много ли говорится и вообще говорится ли в школе о семье? А.Н. Макаров подчеркнул, что нельзя все сводить к влиянию школы на ребенка, семья продолжает влиять и «весьма часто, как показали наблюдения, влияние вовсе нежелательное. Из своих многолетних наблюдений в должности директора мужского учебного заведения, он вынес такое впечатление, что в большинстве русских семей мало заботятся о законности: предъявляя свои права, игнорируют исполнение свои обязанностей; … родители бывают неправдивы» ребенок пропустил занятия, а родители «объясняют манкировку болезнью» [4, С. 33].

С присущей председателю кружка П.Ф. Каптереву фундаментальностью и беспристрастностью было решено организовать целую комиссию «для разработки вопроса о влиянии школы на здоровье и умственное и нравственное развитие детей в связи с их желательными, в интересах семьи, переменами в школьной организации» [4, С. 34]. В состав

комиссии, наряду со специалистами-мужчинами, войдут М. Виноградова и Н.Л. Кошкина. Работа комиссии была направлена на проработку вопросов влияния на здоровье, умственное и нравственное развитие по пунктам: неблагоприятно влияет, благоприятно, желательные меры, улучшающие влияние школы на здоровье.

Отчеты комиссии будут озвучиваться на заседаниях кружка в 1895 и 1896 годах, вызывая горячие споры, как членов кружка, так и его гостей, а также вызовут к жизни новую комиссию по инициативе П.Ф. Каптерева, которая рассмотрит вопросы о влиянии семьи на школу. Карцев Н.С. предложит продолжить обсуждение этого вопроса, чтобы происходил обмен мнениями между родителями и педагогами.

Среди членов кружка было большое количество профессиональных педагогов и организаторов школьного обучения. А.Н. Макаров, П.Ф. каптерев, П.А. Литвинский, А.Н. Амельдинген – в той или иной форме были связаны с организацией и оценкой государственной школы в Российской империи. Я.Г. Гуревич, Е.П. Шаффе, И.В. Маляревский – создатели частных учебных и лечебно-воспитательных заведений. Это не просто обсуждение «за чашкой чая» абстрактных идей, это борьба мнений и стоявших за ними педагогического опыта, профессионального образования. Возникнут вопросы школьной гигиены (продолжительность уроков, устройство школ и пр.), методического обеспечения педагогического процесса, подготовки педагогов и их отношения к своим обязанностям, будут предложены решения, которые отразятся на профессионально-педагогической деятельности участников дискуссии о влиянии семьи на школу.

Двадцать второй выпуск наиболее известного «детища» Родительского кружка - «Энциклопедии семейного воспитания и обучения» (1889 – 1910) – будет посвящен А.Н. Острогорским отношению семьи к школе [12]. Это был 1900 год, когда разворачивается деятельность подкомиссии «Об экзаменах и отметках, о функциях педагогических советов и об отношениях семьи и школы», созданной по инициативе министра народного просвещения Н. П. Боголепова. В ее состав войдут члены Родительского кружка Я. Г. Гуревич и А. С. Вирениуса [по 14]. И в этом выпуске будут озвучены политически корректные претензии семьи к школе, что составило только часть дискуссионных вопросов о школе и семье, обсуждавшихся на заседаниях Родительского кружка.

Мы считаем, что из этой дискуссии постепенно «вызрело» особое направление работы Родительского кружка – реформаторское, которое в наибольшей мере станет содержанием работы кружка во второй период его деятельности с 1906 года, когда он выйдет из состава Педагогического музея [1]. Родительский кружок под председательством Н.С. Карцева, П.И. Ковалевского, В.А. Волкович, З.К. Столицы сделает поворот к религиозности, общественной активности детей и к критике средней школы [для примера - 13, 19].

Именно эта инициатива – реформировать среднюю школу «всем миром» - вызовет к жизни первый Всероссийский съезд по семейному

воспитанию, проводившийся зимой 1912 - 1913 гг. в Петрограде . Как пишет один из участников съезда П.Ф. Каптерев, «на съезде раздавались голоса за полное перенесение первоначального воспитания из семьи в общество ... Формы общественного воспитания только что зарождаются, и дело будущего — выработать все возможное их многообразие. В деле общественного воспитания будут принимать участие не родители как таковые (отец, мать), а граждане без различия пола» [8, С. 711]. По оценке П.Ф. Каптерева, «такие взгляды нашли не особенно много защитников» в 1912 году [там же], но уже спустя 5 лет, после Великой Октябрьской революции этих голосов станет намного больше.

Взвешенный, научно обоснованный подход к проблеме взаимоотношений семьи и школы, формировавшийся на заседаниях Родительского кружка, будет на долгие годы утрачен. И спустя сто лет, в 2017 году, найдется немало родителей, которые примкнут к оценке деятельности государственной школы, данной в циркуляре министерства Н.П. Боголепова: «отчужденность от семьи и бюрократический характер средней школы, вносящей сухой формализм и мертвенность в живое педагогическое дело» [18, С. I].

Литература:

1. *Арепьев Н. Ф Родительский кружок в Петербурге. СПб., 1906. 39 с.*
2. *Байфорд Э. Родитель, учитель и врач: к истории их взаимоотношений деле воспитания и образования в дореволюционной России // Новые российские гуманитарные исследования. 2013. № 8. http://nrgumis.ru/articles/archive/2013-8/pedagogika/ Дата обращения: 18.01.2016.*
3. *Доклад М. Виноградовой «О влиянии школы на ребенка» (читано в «Родительском кружке» 4 ноября 1895 года) // Воспитание и обучение. 1896. № 1. С. 22 – 29.*
4. *Е.К. Протокол заседания Родительского кружка // Воспитание и обучение. 1896. № 1. С. 29–34*
5. *Е.К. Протокол заседания Родительского кружка // Воспитание и обучение. 1896. № 2. С. 89 – 97.*
6. *Информация о предстоящем первом Всероссийском съезде по семейному воспитанию // Воспитание и обучение. № 1 – 11. 1912.*
7. *К предстоящему Съезду по семейному воспитанию // Воспитание и обучение, 1912, № 12: 387-390.*
8. *Каптерев П. Ф. История русской педагогии. Изд. 2-е, пересмотр. и доп. Пг.: Земля, 1915. С. 689 - 712.*
9. *Каптерев П.Ф. Что может сделать школа для развития характера учащихся? // Образование, 1893, №1, 11-18.*

10. Коховский В.П. // Энциклопедический словарь / Брокгауз Ф.А., Ефрон И.А. В 86 тт. Т. 16. 1895. С. 457.
11. Кудряшёв А.В. Общественные дискуссии конца XIX – начала XX века о взаимодействии семьи и школы // Проблемы современного образования. 2015. № 2. С. 76-85.
12. Острогорский А.Н. Об отношении семьи к школе// Энциклопедия семейного воспитания и обучения: в 59 вып. / Пед. музей воен.-учеб. заведений в СПб., Родительский кружок ; ред. П.Ф.Каптерев. Вып. 22. СПб., 1900.
13. От Санкт-Петербургского Родительского кружка // Педагогический листок. 1907. № 7. С. 419 – 420.
14. Пашкова Т. И. «Рознь семьи и школы» и поиски путей ее преодоления вначале XX века // Universum: Вестник Герценовского университета. 1/2013. С. 146 -160..
15. Педагогический музей военно-учебных заведений. 1864-1914. Исторический очерк / Под ред. Я. Л. Барскова. СПб., 1914.
16. Положение о Педагогическом музее военно-учебных заведений, приказ № 143, утвержденный Александром III 28 июня 1888г. // Приказы по военному ведомству. СПб., 1888.
17. Труды Высочайше учрежденной комиссии по вопросу об улучшениях в средней общеобразовательной школе. СПб., 1900. Т. 1. С. I.
18. Труды первого всероссийского съезда по семейному воспитанию: В 2 т. Петроград, 1914. Резолюции и пожелания съезда. Т. II. С. 692-703.
19. Чулицкий В. Доклад о недостатках и средствах исправления нашей средней школы в РК в декабре 1906 года и повторенный в родительском комитете при гимназии Субботиной в январе 1907 года // Педагогический листок. № 8. с.540-552.

Раклова Е. М.

АНАЛИЗ СТРУКТУРЫ СОЗАВИСИМЫХ СОСТОЯНИЙ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: Под созависимостью мы понимаем, болезненное состояние в настоящий момент времени, которое в значительной мере является результатом адаптации к семейной проблеме. Вначале это средство защиты или способ выживания данного человека в неблагоприятных для него семейных обстоятельствах, своеобразная закрепившаяся реакция на стресс наркомании или алкоголизма близкого человека, которая со временем становится образом жизни.

Ключевые слова: созависимость, созависимые состояния, симптомы созависимости, зависимость, адаптация, соматическое здоровье.

Abstract: Under theco-dependence, we understand, a painful conditioninrealtime, which is largely theresult ofadaptation toa familyproblem.Initially, thisremedyormeans of survival forthe personin adversefamily circumstancesfor him, a kind of anchoredresponse to stressor alcoholaddictiona loved one, which eventually becomes a way oflife.

Keywords: codependency, codependentcondition, the symptoms of codependency, dependency, adaptation,physical health.

Рассматривая вопрос о сущности созависимости E.Young [6] отмечает что единой, всеобъемлющей дефиниции созависимости не существует, поэтому приходится прибегать к описанию феноменологии этого состояния. Автор считает, что внешняя референтность проявляется в отсутствии границ. Созависимые лица не знают, где заканчиваются их личность и где начинается личность другого человека. Не имея способности по-настоящему переживать свои эмоции, они оказываются под очень сильным влиянием тех эмоций, которые возникают у других людей (депрессия, злость, озабоченность, раздражение, счастье, заимствующих ими от других) [1].

Как считает Б.Хеллингер [3], на свет человек появляется в небольшой группе – своей семье. Отношения в семье необходимы для выживания. Они дают индивиду возможность раскрыться, способствуют личностному росту, но в то же время вынуждают следовать целям, которые не всегда считаются с его личными стремлениями и желаниями. Поэтому в отношениях царят порядки и силы, которые одновременно поддерживают и требуют, подгоняют и поправляют, делают счастливым и ограничивают.

Рассматривая вопрос о созависимом состоянии личности Ц.П.Короленко, Н.В.Дмитриева [3] обращаются к анализу структуры созависимости, и объясняет причину трудностей, испытываемых

созависимыми людьми. По их мнению, отсутствие ощущения границ собственного «Я» делает невозможным здоровое функционирование, полноценный контакт с другим человеком, так как это приводит к спутанности, смещению и «поглощению». Созависимые лица с расплывчатыми границами стремятся персонализировать все происходящее вокруг, усматривая в этом явления, имеющее к ним прямое отношение. Они принимают на себя ответственность за все происходящее [3].

Специалисты, дающие характеристики созависимым лицам, отмечают их нечестность, отсутствие у них морали. Отсутствие морали, как считает Н.В.Дмитриева, связано с тем, что у созависимых слабо выражена духовность, им свойственна излишняя приземленность, они забывают о своих детях, вся забота о них сводится в основном к вопросам контроля. Мать при этом остается эмоционально недоступной для своих детей [3].

Созависимость представляет собой отклонение в развитии, непосредственно обусловленное дисфункциональным, травматизирующим ребенка воспитанием. Это выражается в неуверенности, низкой самооценке и в связи с этим в неспособности устанавливать стабильные здоровые отношения, как с самим собой, так и с окружающими людьми [4].

В последнее время, в отечественной психологии, внимание исследователей к проблеме созависимости существенно возросло. «Примерно до середины 90-х годов XX века отечественные исследования носили достаточно фрагментарный характер, и их количество было мало». Последние же годы ознаменовались выходом в свет ряда монографий, диссертационных исследований, статей в специализированных изданиях.

По данным О.П. Елисеева (1994), в психологии за последние сорок лет опубликовано более пяти тысяч статей и монографий, посвященных всевозможным аспектам анализа проблемы тревожности, как одной из важных характеристик созависимости. «Эта проблема рассматривается исследователями с разных сторон: и как побуждение, и как эмоциональное состояние, и как свойство и черта личности и т.д.». Тем не менее, в самих исследованиях остаются ещё не мало «белых пятен» и направлений, ждущих своих исследователей.

Среди основных положений о созависимом состоянии личности В. Москаленко выделяет следующие; желание контролировать жизнь других, спасать, искажение чувств, склонность к отрицанию, поражение духовной сферы. Для более полного понимания созависимости В.Д.Москаленко сравнивает зависимость и созависимость, выделяя их общие признаки. Общность психоэмоциональных и психосоматических проявлений в виде мощной психологической защиты (отрицания, рационализации и др.).

Зависимость и созависимость приводят к ухудшению и деградации в соматической, психической, эмоциональной и духовных сферах, оба эти состояния отбирают энергию, здоровье, мысли, эмоци [4].

Как зависимость, так и созависимость представляют собой длительные страдания, приводящие к деформации духовной сферы. Э.Смит считает, что у созависимых эта деформация выражается в том, что они вместо любви питают к близким ненависть, теряют веру во всех, кроме себя, хотя своим здоровым импульсам тоже не доверяют, испытывая жгучее чувство ревности, зависти и безнадежности.

Механизмом проявления созависимости по Э.Смит (1991) является триада;

1) абсессивно – компульсивное влечение к предмету зависимости.
2) отрицание как форма психологической защиты.
3) утрата контроля.

К основным симптомам созависимости относятся:

1) ощущение своей зависимости от людей;
2) ощущение пребывания в ловушке унижающих вас, контролирующих взаимоотношений;
3) низкая самооценка;
4) потребность в постоянном одобрении и поддержке со стороны других, чтобы чувствовать, что у вас все идет хорошо;
5) ощущение своего бессилия что-либо изменить в деструктивных отношениях;
6) потребность в алкоголе, пище, работе, сексе или в каких-либо других внешних стимуляторах для отвлечения от своих переживаний;
7) неопределенность психологических границ;
8) ощущение себя в роли мученика;
9) ощущение себя в роли шута;
10) неспособность испытывать чувство истинной близости и любви.

Таким образом, созависимые люди лишь внешне производят впечатление сверхотвественных людей, однако они в равной степени безответственны за свое состояние, за свои потребности, за свое здоровье и не могут хорошо исполнять родительские обязанности.

В отдельном рассмотрении нуждается, на наш взгляд, изученность в психологии проблемы созависимого состояния личности. В связи с этим, исследуя семью и ее проблемы, мы считаем, необходимо поинтересоваться ранним развитием ее членов.

Э.Берн утверждал, что основа жизненного плана, формируется во многом под влиянием отношений родителей к ребенку и возникает еще до рождения (Bern, 1972).

Изучение созависимости на разных этапах детства и взрослости важно для понимания возрастных закономерностей развития эмоциональной сферы человека, становления его эмоционально-личностных образований. Именно созависимость, как отмечают многие исследователи (К.Хорни, 1950; Э.Берн. 1992; В.М.Астапов, 2000; М.Битти, 1986; В.Д.Москаленко, 1991-2000; Ц.П.Короленко, Н.В.Дмитриева, 2000-2003 и др.), лежит в основе целого ряда психологических трудностей детства, в том числе многих нарушений развития.

Созависимость рассматривается как показатель «преневротического состояния», её роль чрезвычайно высока и в нарушениях поведения. Значение профилактики созависимости, её преодоления важно при подготовке детей и взрослых к трудным жизненным ситуациям, а также при овладении новой деятельностью (Н.В.Дмитриева,2001).

Существенным дополнением во всех указанных выше классификациях является то, что созависимость может существовать как изолированный синдром, так и проявляться в рамках других нарушений.

Традиционно приоритет в изучении созависимости, с точки зрения психологии, принадлежит A.W.Schaef. Этот факт, однако, не является основанием для того, чтобы утверждать, что до A.W.Schaef (1986,с.105) никто из исследователей (философов, психологов) не обращался к теме созависимости. Большое влияние на разработку проблем созависимости оказали взгляды P.MellodyC.Hurcom, C.Black, M.Beattie, P.Potter-Efron.

Несмотря на достаточный исследовательский интерес к этой проблеме, в научной литературе сохраняется много не выясненных моментов, как в понимании самого этого явления, так и тех аспектов, которые связаны с его коррекцией.Работы же, посвященные сравнительному проявлению созависимости в разные периоды детства и её влиянию на развитие личности, единичны (М.Битти, 1997; Н.Н.Иванец, 1988; Л.Д.Мирошниченко,2001; В.Д.Москаленко 1996; Т.М.Мишина, 1983; А.К.Мягер А.И.Захаров, 1987, 1988; В.Р.Кисловская, 1972; Астапов В.М., 2001).

Таким образом, мы подошли к определению сути явления, обозначенного выше как «созависимое состояние личности». Созависимое состояние личности – индивидуально-психологческие особенности человека, во многом совпадающие с зависимым личностным расстройством и характеризуется следующими признаками (Н.В.Дмитриева,2001):

1) неспособность принимать каждодневные решения без помощи со стороны,

2) соглашательская позиция,

3) неспособность составлять и претворять в жизнь собственные планы и инициативы,

4) стремление к созданию впечатления,

5) стремление к контролю, эгоцентризм,

6) подавленные эмоции, страх, тревожность.

«Важно понимать, что созависимость является более тяжелой формой аддикции, чем аддикция к конкретной активности или агенту. Выстроенная созависимыми модель основывается на формально – логической схеме, которая не вписывается в реальность. У аддиктов на какой-то стадии аддикций формируется новая аддиктивная личность, имеющая свою систему ценностей, которая внутри аддиктивной личности принимает логически завершенную структуру, существующую на фоне сохраненной прежней личности. Следует подчеркнуть, что в случаях выраженной созависимости прежняя личность, как правило, также является аддиктивной. Создается впечатление, что в основе любой аддикции находится созависимость, которая провоцирует развитие других аддикций.» Н.Д.Дмитриева (2001).

Определяя понятие «созависимость» следует отметить, что оно занимает важное место, как в психологии, так и в философии, социологии, медицине (психиатрия, психотерапия, психосоматика и т.д.). Такой интерес к этому понятию со стороны специалистов разных областей знаний начал проявляться с тех пор, как З.Фрейд в ряде работ (например, «Hemmung, SimptomundAngst» 1926 г.) подчеркнул её важную роль при возникновении неврозов. В своих ранних работах он придерживался взглядов на то, что тревожность (важная характеристика созависимости) является следствием трансформированного либидо, признав, однако, позднее, что она является реакцией на опасность. Именно Фрейду приписывается приоритет в осознании фундаментального значения проблемы тревоги. Именно он исследовал тревогу как базовое явление, понимание которого необходимо для анализа эмоциональных и психологических расстройств. Р. Мэй утверждает, что взгляды Фрейда «на проблему тревоги эволюционировали в течение всей жизни».

При всем внимании к проблеме созависимости ни в психологии, ни в социологии, ни и медицине до сих пор нет единого рабочего понятия, которое устраивало бы всех специалистов. Вместе с тем, подавляющее большинство определений этого понятия очень похожи друг на друга и, в какой-то мере, повторяют и, одновременно, дополняют друг друга.

Выводы

Созависимость занимает важное место в исследовании индивидуальных особенностей человека. Проблема созависимости является одной из наиболее сложных и активно изучаемых. Это обусловлено исключительной ролью созависимости в формировании индивидуальной неповторимости личности, её ролью во взаимодействии субъекта с окружающим миром и тесной связью с его психическим и соматическим здоровьем.

В научных исследованиях с определенной точностью разведены такие понятия как «зависимость» и «созависимость». Такой подход вызван тем, что эти близкие по сути явления имеют ряд существенных различий, которые необходимо учитывать при проведении коррекционных мероприятий.

Под созависимым состоянием личности мы понимаем постоянную концентрацию мысли на ком-то или на чем-то и эмоциональную, социальную, физическую зависимость от человека или объекта. Иногда эта зависимость от другого человека становится патологическим состоянием, влияющим на все другие взаимоотношения.

Существуют биологические, психологические, социальные, духовные причины возникновения и развития созависимости. Условно их можно разделить на психофизиологические, генетически (биологически) предопределенные, наследственные причины и источники, т.е. те, что даны индивиду изначально, а также на социальные источники и причины, которые приводят к возникновению и развитию созависимых состояний личности в результате взаимодействия индивида в социальной среде.

Практически всеми специалистами, так или иначе имеющими отношение к изучению созависимости, признается существенное влияние созависимых состояний личности на результативность и качество деятельности индивида, его эмоциональные состояния, уровень самооценки, адаптации, соматическое здоровье. Его поведенческие реакции носят неадекватный характер: уход от борьбы (вплоть до различного рода «уходов»: в болезнь, алкоголизацию, наркоманию и т.д.); агрессия, которая порождает новые для созависимых трудности; скрытые формы поведения, такие как воровство, ложь (доходящая иногда до стадий патологической лжи), скрытая мстительность и др.

Анализ литературы позволяет сделать выводы о необходимости коррекции созависимых состояний личности. Это необходимо для нормального, адекватного развития личности, её адаптации в той среде, в которой проходит её жизнедеятельность.

Литература:

1. *Битти М. Алкоголик в семье, или преодоление созависимости. М., 1997.*
2. *Клауд Г., Таундсен Дж. Когда говорить ДА. Когда говорить НЕТ. Спб.,1999.*
3. *Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В., Загоруйко Е.Н. Идентичность. Новосибирск, 2007. 472с.*
4. *Москаленко.В.Д. Программа социальной работы с семьями больных алкоголизмом. М.,1992.*
5. *Мирошниченко Л.Д. Наркологический энциклопедический словарь в 2 частях. М., 2001.*
6. *Young E Co alcoholism as a disease implications for psychotherapy//J Psychoactive Drugs — 987 —Vol 19 N3 —P 257268.*

Крылова Т.А.

ЗДОРОВЬЕФОРМИРУЮЩАЯ И БЕЗОПАСНАЯ СРЕДА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация: В статье рассматриваются основные подходы к проблеме здоровьесберегающей и здоровьеформирующей образовательной среды, психологической безопасности подростков. Представлены ключевые подходы к построению системы работы с обучающимися, педагогами и родителями по сохранению психологического и социального здоровья

Ключевые слова: психологическое здоровье, социальное здоровье, психологическая безопасность, здоровьесберегающий подход в образовании, здоровьеформирующее образование, психологическое неблагополучие, безопасная образовательная среда

Abstract: The article deals with the main approaches to the problem of health-zdoroveformiruyuschey and educational environment of psychological safety of teenagers. Presents key approaches to the construction of the system with students, teachers and parents to preserve the psychological and social health

Keywords: mental health, social health, psychological safety, health-education approach, zdoroveformirujushchie education, psychological trouble, a safe educational environment

Проблема сохранения здоровья детей и подростков, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, ответственного поведения в отношении своей жизни, в современных условиях рассматриваются как актуальное направление образовательной политики. Рассматривая человека как целостную систему, традиционно выделяют физическое, психологическое, социальное, нравственное здоровье, определяя интегративную характеристику личности.

Психологическое и социальное здоровье становятся наиболее важными атрибутами личности, которое определяется как состояние душевного благополучия, обеспечивающее адекватную регуляцию поведения и деятельности, адаптацию к социуму, выбор средств преодоления и разрешения различных проблем (в том числе, связанных с физическим неблагополучием).

Социально здоровый человек стремится к развитию и самоактуализации, обладает стрессоустойчивостью, конфликтоустойчивостью, т.е. способностью к преодолению трудностей без ущерба для общего здоровья. Социальное здоровье неразрывно связано с духовностью человека, его стремлением к постижению смысла собственной жизни, ориентацией на ценностно-смысловую сферу.

В вопросах формирования мотивации здорового и безопасного образа жизни педагоги образовательных учреждений традиционно опираются на здоровьесберегающий подход. В его основе лежит система деятельности по применению здоровьесберегающих технологий с целью снижения влияния на детей различных факторов риска нарушения здоровья. Преимущественно в систему здоровьесберегающих мероприятий входят лечебно-профилактические, спортивно-оздоровительные, информационно-просветительские мероприятия.

Вопросы сохранения, укрепления здоровья ребенка, формирование здорового образа жизни в условиях педагогического образования рассматриваются в рамках системно - деятельностного, личностно-ориентированного и аксиологического подходов. С точки зрения данных подходов, здоровье ребенка является основной ценностью, а сам воспитанник является субъектом и полноправным членом процесса развития, воспитания и обучения. В целом, здоровьесберегающий подход носит пассивный характер и ставит ребенка в позицию объекта, потребителя, когда педагоги и родители создают условия для сохранения его здоровья.

Здоровьеформирующий подход включает в себя теоретические основы, практические методы и приемы здоровьесбережения, а также подчеркивает роль ребенка как субъекта, ответственного за формирование собственного здорового и безопасного образа жизни.

Психологические аспекты здоровьеформирирующего образования рассматривались в исследованиях Ю.В. Науменко. Она определяет здоровьеформирующее образование как комплекс системных изменений традиционной системы образования с целью повышения эффективности целостного учебно-воспитательного процесса по сохранению и укреплению жизнеспособности учащихся [1].

По мнению Ю.В. Науменко, современной российской школе необходима концепция здоровьеформирующего образования, в которой процесс формирования здоровья должен рассматриваться в двух аспектах:

-во-первых, в реализации внешних социокультурных условий жизнедеятельности человека и потребности в здоровье как условии благополучия (физического, психического и социального);

-во-вторых, в реализации внутренних условий, связанных с ответственностью человека за свое здоровье.

Понятие «безопасность» в научных исследованиях определяется как состояние защищенности жизненно важных интересов общества и личности от внешних и внутренних угроз, включает в себя психологическую и физическую составляющие. Потребность в безопасности и защите, по

мнению А. Маслоу, считается наиболее значимой и характеризует мотивацию в предсказуемости событий, порядке, стабильности личности [2].

Таким образом, создание здоровьеформирующей и безопасной образовательной среды выступает одной из центральных задач в образовании.

Очевидно, что психологическая безопасность – важнейшее условие полноценного развития ребенка, сохранения и укрепления его психологического здоровья. Как показывает практика, психологическое здоровье - основа жизнеспособности личности ребенка, которому в процессе социализации приходится решать отнюдь непростые жизненные задачи: овладевать собственным поведением, учиться взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, осваивать систему научных знаний и социальных навыков, развивать свои способности и строить образ «Я».

В целом, психологическая безопасность является условием, обеспечивающим позитивное личностное развитие всех участников образовательной среды (обучающихся, педагогов и родителей). Психологическая безопасность образовательного процесса – это состояние защищенности школьника от угроз его достоинству, душевному благополучию, позитивному мировосприятию и самоотношению.

В последнее время, наиболее значимым фактором риска в образовательной среде, кроме учебной нагрузки, становится фактор взаимоотношений обучающегося с классом (группой), педагогами и родителями. Нарушения в системе этих взаимоотношений отражаются на психическом состоянии личности, снижают учебную мотивацию, формируют психологическое неблагополучие у всех участников образовательного процесса.

Наличие психологического неблагополучия в жизни человека может быть обусловлено множеством причин, но интенсивность его проявления индивидуальна. Возникшая ситуация для одного человека не будет иметь серьезного значения, однако для другого может стать неразрешимой проблемой, источником переживаний и беспокойства.

Психологическое неблагополучие – это внутренний дискомфорт, ощущение себя несчастным, ущербным, беспомощным, одиноким, изгоем; это состояние, при котором человек отвергает себя, окружающих. Переживая непринятие себя, недостаток определенных качеств и способностей, человек нередко направляет накопившиеся недовольство, агрессию на себя (аутоагрессия) или на виновника своих несчастий.

Подростковый период является наиболее сложным этапом развития в жизни человека. Резким изменениям оказались подвержены различные

сферы, оказывающие влияние на динамику развития личности подростка (семья, школа, неформальные объединения и т.д.). Играют свою далеко не всегда позитивную роль и средства массовой информации, в том числе Интернет-ресурсы, сетевые сообщества, деструктивно влияя на психику подростка, становясь предпосылками нарушений эмоционально-волевой сферы личности, риском суицидальных наклонностей, саморазрушающего поведения.

На сегодняшний день наблюдается рост таких нервно-психических расстройств у школьников, как неврозы, связанные с внутриличностными и межличностными конфликтами. Одним из показателей психологической безопасности образовательной среды школы, обеспечивающим состояние психического здоровья ее участников, является защищенность от насилия во взаимодействии.

Психологическое насилие является исходной формой любого вида насилия, труднее всего формализуется и не имеет четких границ. Психологическое насилие по отношению к ребенку может выражаться в неприятии и неконструктивной критике, в публичных оскорблениях и унижении его достоинства, обвинениях, угрозах, проявляющихся в словесной форме без физического насилия, преднамеренной физической или социальной изоляции, предъявлении чрезмерных требований, не соответствующих его возрасту и возможностям.

Боязнь насилия — один из наиболее часто встречающихся страхов и опасений у детей и их родителей; она может служить причиной школьных неврозов, дезадаптации, повышенной тревожности и негативного отношения к образовательной среде.

Когда можно говорить о наличии угрозы психологической безопасности? Как родителям и педагогам заметить проявления психологического дискомфорта учащегося?

В процессе наблюдения за ребенком особо следует обращать внимание на следующие поведенческие признаки:

-Снижение мотивации к школьному обучению;

-Нежелание, страх идти в школу, стремление пропустить определенный день недели;

-Изменение привычной дороги в школу;

-Регулярные опоздания в школу;

-Стремление избегать окружающих;

-Снижение успеваемости;

-Отказ рассказывать о происходящих с ребенком событиях.

Кроме того, достаточно яркими являются эмоциональные признаки:

-Уход в себя, снижение (ограничение) активности;

-Тревожность, пугливость, раздражительность, агрессивность;

-Утрата уверенности в себе.

По мере взросления возрастает роль самого ребенка в формировании чувства психологической безопасности: личные качества и внутренняя позиция решают проблемы адаптации к жизни и обеспечивают чувство безопасности, защищенности или незащищенности.

Психологические последствия насилия сказываются на всех уровнях функционирования личности, проявляются в виде тревожных и депрессивных переживаний, провоцируют определенные штампы поведения (вплоть до суицидов).

Здоровьеформирующая и психологически безопасная среда в настоящее время должна стать приоритетным направлением политики образовательной организации. Актуальным становится реализация системы мероприятий, направленных на устранение факторов негативного воздействия образовательной среды на развитие личности обучающихся, в том числе психологического насилия, а также на формирование социально-психологической компетентности всех участников образовательного процесса.

Выделим основные приоритеты в данном направлении.

Создание здоровьеформирующей образовательной среды

Данное направление включает реализацию программ формирования здорового и безопасного образа жизни, воспитания и социализации в рамках урочной и внеурочной деятельности, нацеленных на развитие коммуникативной, конфликтологической компетентности, овладение социальных навыков.

Актуальна реализация программ повышения квалификации педагогов по проблемам сохранения психологического и социального здоровья участников образовательных отношений. Приоритеты в работе с педагогами могут быть связаны с формированием психологической компетентности в решении проблем обучения и развития детей, профилактикой эмоционального выгорания как следствие профессиональных стрессов, развитием рефлексивных умений.

Профилактика выгорания связана, с одной стороны, с развитием профессионально важных качеств личности, формированием адаптивных умений и стратегий поведения, с другой – с поддержанием внутренних ресурсов, использованием их потенциала, как для профессионального развития, так и для «разгрузки» вне профессиональной деятельности.

Безопасность образовательной среды может обеспечиваться социально-психологическим мониторингом, который позволит изучить и предотвратить возникающие риски неблагополучия в образовательном учреждении. Другим важным направлением становится социально-психологическая экспертиза, которая включает оценку соответствия образовательных программ, психологического климата в организации развивающим задачам, индивидуальным особенностям обучающихся.

2. Развитие личностных компетенций обучающихся В этом аспекте актуальна реализация программ психолого-педагогического сопровождения, направленных на развитие личностного потенциала обучающихся. Такие программы нацелены на формирование конструктивных стратегий и навыков поведения:

Навыков принятия решения и преодоления жизненных проблем;

Умений отстаивания личностных границ, защиты персонального пространства;

Навыков самоподдержки и взаимоподдержки;

Навыков эффективного общения и разрешения конфликтов.

Кроме того, приоритеты следует делать на формировании ценностного отношения к жизни и здоровью в качестве значимого ресурса реализации личности, устойчивости к негативному социальному влиянию.

В системе профилактики особое место может занимать работа психолога по сопровождению подростков группы высокого риска (переживание депрессивных, агрессивных чувств, стресса), поиску личностных ресурсов (саморегуляции, повышения самооценки, формирования круга социальной поддержки). Дефицит социальных навыков может быть уменьшен путем проработки характеристик группы, являющихся источником межличностных проблем, развитием мотивации преодоления трудных ситуаций.

Среди важных социальных навыков, содержащих познавательный, эмоциональный и поведенческий компоненты, можно выделить следующие:

анализ (оценивание) ситуации;

признание и понимание индивидуальных различий людей, их ценности;

осознание и умение управлять эмоциями, развитие навыков саморегуляции и самоконтроля;

рациональная проработка возможных вариантов решения, анализ последствий планируемых действий, выбор стратегии поведения.

Отдельное внимание требует обучение учащихся умению распознать сверстников группы риска, стратегиям обращения за помощью. Как правило,

на этапе возникновения антивитальных переживаний подростки чаще обращаются к сверстникам и намного реже к учителям и психологам.

3. Работа с родителями

Одной из причин, мешающих формированию социально-безопасного поведения учащихся, является нарушение внутрисемейных отношений. В процессе консультирования родителей возможны разные стратегии работы. Первая – усиление когнитивного аспекта. Здесь в основном раскрываются наиболее важные вопросы воспитания и психологического развития детей, супружеских взаимоотношений. Вторая – работа по преимуществу с эмоциональной стороной взаимоотношений, поиск неосознаваемых причин нарушений, которые могут быть связаны с особенностями семейных отношений. Психологу важно научить родителей распознавать основные мотивы проявления поступков детей и подростков, ориентироваться в вопросах подросткового кризиса, интересах и сферах общения детей.

Основные формы работы с родителями включают организацию «Родительского всеобуча», выступления специалистов на тематических родительских собраниях, классных и общешкольных родительских комитетов образовательного учреждения, консультации, циклы семинаров-практикумов.

Литература:

1. *Науменко Ю.В. Психологические основания здоровьеформирующего образования. [Электронный ресурс] - //Психологическая наука и образование, 2009, № 3. URL:* www.psyedu.ru

2. *Рубцов В.В., Баева И.А. Психологическая безопасность образовательной среды как условие психосоциального благополучия школьников. - //Безопасность образовательной среды. – М.: Экон-Информ, 2008. – С. 5-11.*

Кочурова И.Н.

БУЛЛИНГ - КАК ФОРМА НАСИЛИЯ В ШКОЛЕ

В разные времена отношения общества к различным видам насилия было разным. Больше всего это касалось физического насилия (наказания).

В наше время насилие в массовом сознании расценивается как отрицательное явление, поэтому все помыслы психологов и работников правоохранительных органов, социальных служб и педагогов направлены на предупреждение и искоренение этого социально опасного явления.

Буллинг также является формой насилия.

В обыденном сознании буллинг означает «травить», запугивать человека. В настоящее время буллингу как форме насилия уделяется большое внимание во всем мире. Ему целиком посвящено несколько больших национальных и международных серверов, таких как Bullying.org, Bullying. Online, Stopbullying, Bullyingnet.

Буллинг приводит к негативным последствиям для человека, нарушениям его психического и физического здоровья.

Буллинг - это стереотип взаимодействия в группе, при котором человек на протяжении времени неоднократно сталкивается с намеренным причинением себе вреда или дискомфорта со стороны другого человека или группы людей, обладающих большей властью (силой). [1]

Буллинг отличается от конфликта тем, что жертва буллинга не может прекратить его по своему желанию, а в конфликте обе стороны имеют возможность отступить.

Говоря о существующих формах буллинга, можно отметить, что существуют открытые и скрытые его формы, а также кибербуллинг.

Скрытый буллинг это игнорирование, бойкот, исключение из отношений, манипуляции, намеренное распускание негативных слухов и т.п. (более характерен для девочек).

Прямой буллинг это физическая агрессия (избиение, пинки, щипки, выдергивание волос, привязывание и т.д.), психологическое насилие (унижение, оскорбления, угрозы, порча личных вещей, принуждение, вымогательство и т.п.), сексуальное насилие.

Кибербуллиг – совокупность агрессивных действий в адрес конкретного человека, осуществляемых через социальные сети или с использованием современных технологий общения (интернет, телефон). Кибербуллинг включает в себя и сексуальные домогательства посредством интернета, и распространение негативных сплетен. В последние годы, к сожалению, этот вид травли получил широкое распространение.

Можно утверждать, что буллинг всегда представляет собой определенную систему отношений в коллективе:

• При буллинге группа детей выделяет ребенка-«жертву», которого целенаправленно унижает, преследует, и по отношению к которому часто применяется физическое насилие. При этом остальные дети обычно являются молчаливыми свидетелями травли и не вмешиваются (часто из страха стать следующей жертвой), либо солидаризируются с «агрессором».

• Цикл буллинга в группе включает в себя: целенаправленную агрессию со стороны ребенка-«агрессора», реакцию ребенка-«жертвы», которую и тот, и другой воспринимают как подчинение (покорность). Данный паттерн взаимодействия непроизвольно подкрепляется свидетелями буллинга (в т.ч. признанием лидерской роли «агрессора», повышением его социального статуса).

В буллинге всегда существует несколько участников, выполняющих определенные роли:

• Лидирующий нападающий (ребенок-«агрессор»)

• Дети, участвующие в травле (присоединяющиеся к лидеру)

• Ребенок- «жертва»

• Свидетели, подкрепляющие травлю: дети, которые занимают сторону нападающих, смеются, выражают поддержку нападающим, подбадривают их, просто собираются вокруг и смотрят

• Свидетели-аутсайдеры: дети, которые избегают ситуаций травли, не занимая ничью сторону

• Защитники: дети, которые занимают очевидную позицию против травли, либо активно противодействуя нападающим и предпринимая что-то для прекращения издевательств, либо успокаивая, поддерживая жертву.

Необходимо рассмотреть, какие последствия травли возникают для детей – «жертв».

К наиболее частым общим последствиям буллинга относятся:

• Снижение самооценки

• Склонность к виктимности, в т.ч. более высокий риск переживания физического, психологического и сексуального насилия в межличностных отношениях в будущем

• Нарушение социальной адаптации

• Аффективные нарушения: снижение настроения, депрессивность, высокий уровень тревоги, многочисленные страхи, злость (большое количество негативных эмоций).

• Соматические нарушения: нарушения сна, аппетита головные боли, боли в животе, нарушения работы желудочно-кишечного тракта. неожиданные повышения температуры.

• Когнитивные нарушения – неустойчивость внимания, трудности сосредоточения, нарушения концентрации, памяти и т.п.

• Нарушение школьной адаптации: мотивации к учебе, пропуски школы, уроков, снижение успеваемости.

• Поведенческие нарушения: агрессивность, уходы из дома, протестное поведение и т.п.

• Суицидальные мысли и попытки.

Для детей - «агрессоров», также возникают определенные последствия такие, например, как:

• Трудности в отношениях

• Высокая вероятность снижение успеваемости в старших классах, негативное отношение к школе

• Повышенный риск деликвентного поведения в будущем.

Стоит выделить особую группу детей в этом процессе — это дети, пострадавшие от буллинга, и сами нападающие на других:

• Они являются наиболее уязвимой группой (группой риска) для дальнейших психологических и поведенческих проблем. Среди них более выраженные психологические проблемы (в т.ч. депрессия, тревожность), нарушения школьной и социальной адаптации, отсутствие друзей, коммуникативные проблемы, когнитивные нарушения и т.д. Они в наибольшей степени отвергаются сверстниками и чаще, нежели остальные дети, являются участниками травли в той или иной роли

• Чаще в будущем обращаются за психиатрической помощью

• Участники массовой школьной стрельбы часто относятся к этой группе.

Для определения социальных ролей в классе и в школе при возникновении подозрения на травлю учащихся, психологи и классные руководители должны проводить в школе диагностику, которая делиться на первичную диагностику и вторичную.

При диагностике буллинга в школе имеет смысл ориентироваться на следующие признаки:

• Ребенок регулярно подвергается насмешкам со стороны сверстников в оскорбительной манере, его часто обзывают, дразнят, унижают, либо угрожают ему, требуют выполнения пожеланий других сверстников, командуют им.

• Ребенка часто задирают, толкают, пинают, бьют, а он не может себя адекватно защитить

• Дети берут учебники, деньги, другие личные вещи ребенка, разбрасывают их, рвут, портят

• Ребенок старается держаться рядом с учителем или другим взрослым во время школьных перемен.

• Боится или не хочет идти в школу

Дома родители тоже должны обратить внимание на такое поведение ребенка и проявить озабоченность.

Родители могут оказать своему ребенку значительную поддержку. Главное, чтобы они смогли принять чувства, которые возникают у ребенка, переживающего проблему. Им следует дать понять ребенку, что они готовы его выслушать, при этом не начиная слишком его опекать. Для этого необходимо создать доверительные отношения с ребёнком и поддерживать интерес к его жизни.

Когда у ребенка появляются такие признаки поведения, то родителям нужно понимать, что на этой стадии процесса буллинга они уже не смогут обойтись без квалифицированной помощи и психолого-педагогического сопровождения.

Существуют различные программы профилактики буллинга в школе, но большинство из них включают в себя меры на трех уровнях: школы, класса и индивидуальном:

• В школе – это информирование учителей, сотрудников школы, детей и родителей о проблеме буллинга, его механизмах и последствиях;

• Оказание помощи жертвам буллинга: индивидуальная или групповая психологическая работа;

Индивидуальные компоненты программ включают в себя:

• Подробное исследование проблемы и ее распространенности в конкретной школе (анонимные опросники детей, опросники для учителей, опросники для родителей, наблюдение). Обсуждение результатов сотрудниками школы, с детьми и родителями

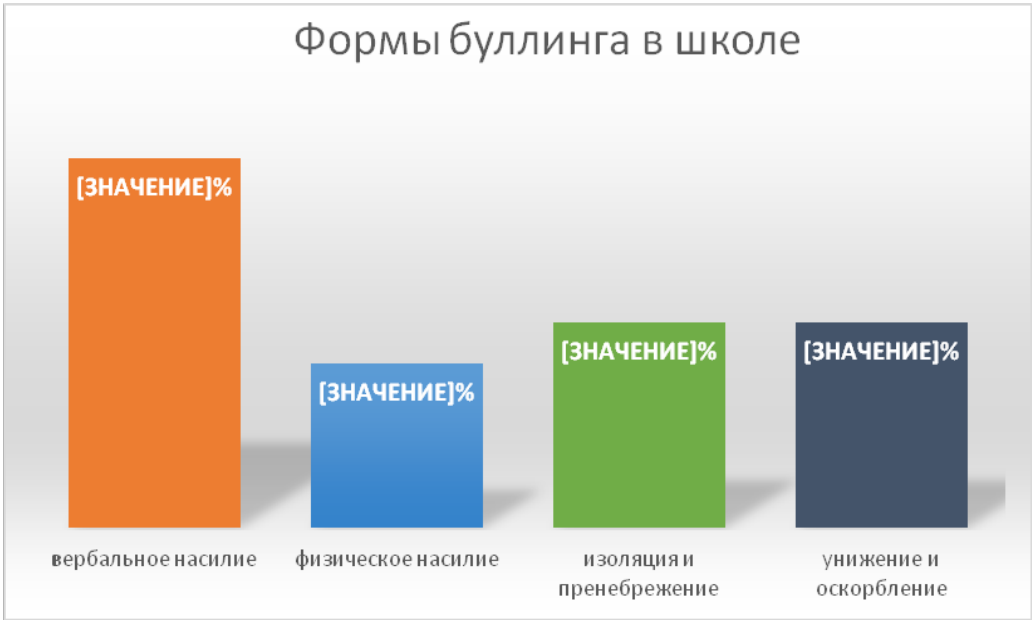
Такая же важная часть работы, как и работа с детьми «жертвами» это работа с детьми-«агрессорами»

• Необходимо учитывать, что наказания и жесткие санкции в целом малоэффективны;

• Обязательна индивидуальная психологическая работа с ребенком-агрессором, включающая развитие навыков управления гневом (контроль импульсов).

В нашей гимназии тоже есть свой опыт работы с проблемой буллинга.
Мы провели анкетирование 5-7 классов по модифицированному опроснику «Диагностика насилия и буллинга в школе» (В. Р. Петросянц, 2011 год) [6].

Более 50% опрошенных учеников в анкете ответили, что не считают школу безопасной в отношении насилия со стороны одноклассников и старших учеников, 47% знают свою школу как место регулярного проявления буллинга. Из ответов детей следует, что вербальное насилие (насмешки, высмеивание, присвоение кличек, обзывания) – наиболее частая форма (45%), около 20% испытывали физическое насилие (шлепки, подзатыльники, нанесение ударов, избиения, порча вещей и отнимание денег), около 25% испытывали изоляцию и пренебрежение (отказ от общения, отказ играть и заниматься, сидеть за одной партой, приглашать на дни рождения, объявление бойкота). Примерно столько же испытывали унижение и оскорбление перед лицом всего класса. Подтвердилась латентность изучаемого явления: более половины детей (52%) признаются, что они редко делятся такими проблемами с взрослыми. Распределение ролей сложилось следующим образом: 77% 5-классников утверждают, что, когда одноклассники обижают кого-либо в их присутствии они защищают жертву, 13% стоят в стороне и столько же, 13% встают на сторону обидчиков. Среди 6-классников количество защитников жертвы уменьшается почти вдвое (до 26%), и до 40% увеличивается количество наблюдателей и помощников инициаторов ситуации. От 32 до 48% ответивших на анкету, считают, что в ситуации буллинга виновата сама жертва. От 62 до 70% признают, что виноваты в сложившейся ситуации обе стороны.



Получив такую статистику, мы поняли, что проблема налицо и ее надо решать. На педагогическом совете мною была представлена презентация по проблеме буллинга и его профилактике в учебных коллективах. И, когда в

одном из классов началась травля вновь пришедшего в нашу школу ученика, мы действовали уже достаточно профессионально.

Предварительно в классе, где появилась эта проблема, была проведена социометрия для определения групповой структуры и определения особенностей эмоциональной структуры взаимоотношений. Социометрия показала, что внутри класса существует очень сложная социальная структура: несколько микрогрупп, которые взаимодействуют друг с другом, отдельными парами и тройками, а также в ней присутствуют отверженные и изолированные. Взаимоотношения между устойчивыми микрогруппами определяют «погоду» в эмоциональном климате всего этого коллектива и они, к сожалению, конфликтуют между собой, а также все ориентированы на одну «звезду». Все это необходимо было выявлять, изучать и исправлять. Мы понимали, что потребуется специальная работа по переструктурированию системы отвержений в группе, обучению ее членов другим способам снятия напряжения. Популярность, отверженность, изолированность — сложные социально-психологические феномены, в которых переплетаются личные качества человека, особенности его позиции по отношению к другим людям, ценностные ориентации его самого и других, принятые группой формы и методы наказания тех, кто не хочет или не может быть, как все. С учетом всего вышеизложенного была разработана модифицированная программа [4] по созданию психологически безопасной атмосферы в классе. Занятия проводились еженедельно в течение семи месяцев и включали в себя занятия в виде уроков, тренингов, тестирования (Кетелл16PF).

После окончания занятий вновь была проведена социометрия, которая показала появление в классе внутренне сплоченных, достаточно хорошо очерченных мини-сообществ, что мы расценили как первый признак ее социальной зрелости. Взаимоотношения между этими устойчивыми микрогруппами наконец оказались позитивными. Обрадовало нас и отсутствие отверженных учеников. Но с изолированными детьми все получилось не так просто. Социальная изолированность может быть личностной особенностью, частью семейного стиля отношений, сознательной зрелой позицией. Все эти формы нормальны, в их основе — выбор человека. Чего не скажешь о вынужденной изоляции, которая может быть следствием хронического бойкота, низкого уровня культурного развития других членов группы, отсутствия навыков социального взаимодействия у самого человека и т.д. С вынужденной изоляцией нам удалось справиться и это тоже большая удача (удача, в которую вложено много сил и эмоций).

Прошел год, и, хотя я наблюдала и периодически беседовала с мальчиком, который был изгоем в классе, тестировала его эмоциональное состояние, но

все равно была приятно удивлена во время недавней беседы с ним: я увидела, что он совсем взрослый (8 класс) и мудрый человек, как будто старше своих одноклассников. Я часто вижу его в их кругу на перемене, в поездках. Он равный среди них. Во время последней беседы он сказал мне, что в классе у него нет настоящего друга, но к нему хорошо относятся одноклассники. А друг может быть и не в школе, но обязательно должен быть!

Литература:

1. *Алексеева И. А., Новосельски И. Г. Жестокое обращение с ребенком: Причины, последствия, помощь. – М: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2010г.*
2. *Кон И.С. «Что такое буллинг и как с ним бороться?» (в сокращенном виде опубликовано в журнале «Семья и школа», 2006г, № 11. с.15-18.)*
3. *Ильин Е.П. Психология агрессивного поведения СПб - Питер, 2014г.*

Терехина С.А.

ЗАЩИТА ИНТЕРЕСОВ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В СЕМЕЙНЫХ СПОРАХ ПРИ РАЗВОДЕ

Аннотация: в статье рассмотрены проблемы, связанные с разрешением семейных споров о детях при разводе в суде. Обозначены основные черты современного гражданского судопроизводства, препятствующие реализации принципа «наилучших интересов ребенка» при решении семейных споров о детях при разводе. Рассмотрены различные формы использования специальных познаний в области психологии, при решении семейных споров о детях в ситуации развода. Перечислены трудности реализации права несовершеннолетних на выражение своего мнения по вопросам, затрагивающим их интересы в ситуации развода.

Ключевые слова: наилучшие интересы ребенка, защита прав и интересов несовершеннолетних, развод, семейные споры о детях.

Annotation. In our article we analyze the problems connected to the judicial scenario of settling domestic disputes over children during the divorce and located at the interfaces between law and psychology. We cover the issues connected to different forms of using special knowledge in psychology during civil legal procedure in settling domestic disputes. We list difficulties which arise during practical realization of children's rights to participate in the process of making decisions which affect their interests during the divorce. We outlined steps to improve the organization of civil proceedings in the direction of creating justice which would be friendly towards children.

Key words: the best child's interests, the defense of rights and interests of juveniles, divorce, domestic disputes concerning children.

Одним из важнейших принципов принятой в 2012 году в Российской Федерации «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 гг.» провозглашена «защита прав каждого ребенка» [6]. Его реализация состоит в выявлении всех детей и подростков, нуждающихся в помощи и поддержке со стороны государства. Несмотря на это, несовершеннолетние из разводящихся семей являются одной из наиболее уязвимых групп, которые на сегодняшний день не получают ни реальной и адекватной защиты их прав и интересов в суде, ни регулярной и доступной профессиональной психологической помощи. И это, несмотря на тот факт, что многие из них выступают в качестве объектов экспертных исследований по судебным спорам о детях при разводе, а также подвергаются обследованиям многочисленных специалистов в области психологии, составляющих заключения для суда в связи с обращением одного из родителей или по

заказу органов опеки и попечительства. Число детей и подростков, переживающих расставание родителей, имеет тенденцию к росту. Согласно социологическим прогнозам, к 2020 году распадется каждая третья семья, воспитывающая детей. Более того, наличие в семье нескольких детей не снижает риск ее последующего распада [5].

Наиболее уязвимой группой несовершеннолетних в ситуации развода в семье становятся те из них, чьи родители не способны самостоятельно урегулировать вопросы дальнейшего жизнеобеспечения и воспитания детей после развода. Ежегодно в сферу гражданского судопроизводства по делам об установлении их места жительства и порядка общения с родителями вовлекается несколько тысяч несовершеннолетних. Широкое использование судебной системы в ситуации семейных споров о детях, невзирая на то, что она в принципе не способна «создать правильные взаимные отношения» в семье, имеет под собой как чисто психологические причины, так и причины материального характера [4]. Специалисты в области семейного судопроизводства признают такого рода дела как наиболее сложные, подверженные высокому риску нарушения правил и норм судебного разбирательства на всех этапах, что может, в свою очередь, привести к принятию недостаточно обоснованных и взвешенных решений [7].

С приобретением несовершеннолетними статуса самостоятельных субъектов семейного права и провозглашением в качестве основополагающего принципа приоритетности соблюдения «наилучших интересов ребенка» круг проблем, связанных с защитой прав и интересов детей и подростков заметно расширился [5]. Отсутствие четкого понимания того, что может выступать в качестве «наилучших интересов ребенка» в каждом конкретном случае, неразработанность алгоритмов и механизмов их практической реализации приводят к многочисленным нарушениям прав несовершеннолетних. Поскольку помимо интересов, имеющих психологический характер, у детей и подростков присутствуют юридические, бытовые, финансовые и иные нужды, определение приоритетных среди них в случае вступления их в противоречие друг с другом, также является важной задачей для судебных органов. В дополнение к этому основы самой системы гражданского судопроизводства при рассмотрении семейных споров о детях при разводе на первый план выдвигают оценку судом способности каждого из родителей обеспечивать условия для реализации «наилучших интересов ребенка», нежели сами «наилучшие интересы».

Определенные ограничения в плане соблюдения приоритетности «наилучших интересов ребенка» при решении судебных семейных споров о детях накладывает один из основных принципов гражданского

судопроизводства, который заключается в «состязательности сторон» [1]. Он предполагает, что спорящие стороны могут самостоятельно собирать и представлять в суд необходимые доказательства по делу, а также критиковать позицию противостоящей стороны. Однако оценка качества собранных ими доказательств может представлять для судебных органов существенную трудность.

Для обеспечения наиболее последовательной и эффективной защиты прав и интересов несовершеннолетних в суде помимо выяснения их интересов необходимо соотносить их с интересами каждого из родителей или фактических воспитателей. В настоящее время в гражданском процессе суд встает на сторону априорно предполагаемых как полностью совпадающих интересов ребенка и одного из родителей, которые на практике таковыми никогда не являются. В связи с этим законными представителями интересов ребенка в суде выступают родители, которые одновременно с этим являются противоборствующими сторонами в судебном процессе. Такое положение дел наглядно демонстрирует отставание практики гражданского судопроизводства по семейным спорам вследствие ограниченности и противоречивости регламентирующих его правовых актов.

На самой начальной стадии гражданского процесса нередко возникают проблемы, связанные с определением процессуальной дееспособности несовершеннолетних. Как полноправный субъект спорного правоотношения ребенок наряду с истцом и ответчиком должен иметь возможность получать бесплатную юридическую помощь, осуществляемую адвокатом. Однако в настоящее время такая фигура в гражданском процессе отсутствует, что несомненно делает несовершеннолетнего недостаточно защищенным.

Современное семейное законодательство предоставляет несовершеннолетнему право, начиная с 10-летнего возраста, выражать свое мнение по любому вопросу, связанному с его интересами, которое должно быть учтено судом, если оно не противоречит его истинным интересам [9]. Однако реализация этого права ребенком затруднена в связи с определенными обстоятельствами. Прежде всего суд не обладает специальными познаниями в области психологии, с тем, чтобы оценить мнение, высказанное ребенком, на предмет соответствия его истинным интересам. Помимо этого, судом зачастую не учитывается возможность негативных последствий для самого ребенка его опроса в судебном заседании. Предварительная оценка возможных последствий для ребенка, возлагаемая в настоящее время на Органы опеки и попечительства [9]. Однако какая-либо дополнительная правовая регламентация, касающаяся проведения психологического обследования, позволяющего получить

соответствующие выводы, отсутствует. Также остается нерешен вопрос о критериях оценки судом мнения ребенка и его сопоставления с истинными интересами данного ребенка. Одновременно с этим остается неясным, каким образом может быть реализовано право ребенка, не достигшего 10-летнего возраста, выражать свое мнение в суде по вопросам, непосредственно затрагивающим его интересы. Как показывают данные предварительного анализа сам факт достижения ребенком 10-летнего возраста не сопровождается обязательным формированием у него способности к осознаванию своих истинных интересов и озвучиванию их в суде. Помимо недостаточно сформированной способности ребенка данного возраста к полному и всестороннему осмыслению окружающего его действительности и неразвитости самосознания, его также отличает зависимость от сложившейся конфликтной семейной ситуации. Вместе взятые эти особенности зачастую не позволяют ему принимать ответственные и самостоятельные решения, а также полностью учитывать все их возможные последствия. Таким образом, проблема оценки способности ребенка целостно воспринимать семейную ситуацию и реализовывать свои права на защиту своих интересов в суде в настоящее время требует более глубокой проработки в рамках как психологической, так и юридической дисциплин [3].

В качестве отдельной проблемы при судебном рассмотрении семейных споров о детях при разводе выступает сложившаяся практика использования специальных познаний в области психологии. В настоящее время привлечение психологов в случае судебного варианта решения спорных вопросов о детях при разводе недостаточно регулируется как Гражданским Процессуальным Кодексом РФ, так и другими правовыми нормами [1]. По этой причине наряду с проведением экспертных исследований, назначаемых судом, и поручаемых имеющим специальную подготовку в области судебной психологии экспертам, подобные экспертизы проводятся психологами, имеющими законченное высшее психологическое образование, но не ориентирующимися в вопросах, касающихся правовых основ данной деятельности, правилах и требованиях, предъявляемых к такого рода исследованиям. Это зачастую приводит к низкому качеству психологических заключений, а также предвзятой и субъективной оценке семейной ситуации.

В последние годы все чаще встречаются случаи приобщения судами к материалам гражданского дела результатов психологических обследований детей, выполненных по запросу одной из спорящих сторон, которые впоследствии берутся за основу принимаемых судебных решений. Причины подобных явлений в целом понятны, однако при невозможности суда самостоятельно дать оценку таким психологическим заключениям в силу

отсутствия у него необходимых специальных познаний, могут привести к грубейшим нарушениям интересов ребенка. Использование специальных психологических познаний также реализуется в форме составления психологических заключений о ребенке по запросу органов опеки и попечительства в рамках подготовки ими заключения по делу. Необходимо отметить, что такого рода деятельность специалистов в области психологии также крайне слабо регламентирована нормативными актами.

Сказанное выше позволяет констатировать, что участие психологов при судебном решении семейных споров о детях в настоящее время можно оценить с одной стороны, как недостаточное, поскольку оно носит фрагментарный и эпизодический характер, ограничено временными и другими организационными моментами. С другой стороны, специалистам в области психологии не хватает четкого и ясного представления о границах собственной профессиональной компетенции, знаний в области судебной психологии и ориентации в ее правовых основах, а также соблюдения строгих этических и моральных принципов. При несоблюдении всех этих условий деятельность психолога в области решения семейных споров о детях при разводе может привести к реальным нарушениям прав и интересов несовершеннолетних.

Один из самых существенных недостатков судебного варианта решения семейного спора о детях при разводе заключается в том, что он, как правило, приводит к дальнейшей эскалации семейного конфликта, что наносит серьезный ущерб психологическому благополучию ребенка. Таким образом, практическая реализация «наилучших интересов ребенка» оказывается заведомо ограниченной.

Подводя итоги, можно сказать, что на сегодняшний день судебное рассмотрение вопросов, связанных с жизнеустройством детей после развода, нуждается в серьезной реорганизации, которая должна быть направлена на укрепление позиции ребенка, приобретение им реального юридического статуса в качестве самостоятельного субъекта семейного права, сопровождающегося фактическим соблюдением его прав и интересов. Решение данной задачи предусматривает как проведение серьезных междисциплинарных исследований, содержательную разработку понятия «наилучшие интересы ребенка», так и внесение изменений в правовые и организационные основы гражданского судопроизводства. Оно должно сопровождаться обеспечением продуктивного сотрудничества судов с различными государственными специализированными структурами, призванными защищать права и интересы несовершеннолетних и оказывать им и их семьям психологическую помощь.

Литература:
1. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации, принят 14.11.2002 г. (в редакции от 06.04.2015 г.). URL: http://consultant.ru/popular/gpkrf (дата обращения 1.03.2017 г.).
2. Захаров С.В. Куда движется супружество в России [Электронный ресурс] // Демоскоп Weekly. 2014. № 545–546. URL: http://www.demoscope.ru/weekly/2013/0545/tema04.php (дата обращения 1.03.2017).
3. Ильина О.Ю. Интересы ребенка в семейном праве Российской Федерации. М., 2006. 192 с.
4. Кавелин К.Д. Очерк юридических отношений, возникающих из семейного союза. СПб., 1884. С. 82.
5. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990) // Сборник международных договоров СССР. 1993. Выпуск XLVI.
6. Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012–2017 годы (утв. Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761). Раздел VI. Создание системы защиты и обеспечения прав и интересов детей и дружественного к ребенку правосудия [Электронный ресурс] // URL: http://base.garant.ru/70183566/ (дата обращения: 1.03.2017).
7. Обзор практики разрешения судами споров, связанных с воспитанием детей (утв. Президиумом Верховного Суда РФ 20.07.2011) **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.** *ресурс] // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_125826 (дата обращения: 1.03.2017).*
8. Ошевский Д.С. К вопросу о способности ребенка адекватно воспринимать семейную ситуацию и пользоваться правами, предоставленными законодательством России // Коченовские чтения «Психология и право в современной России. М., 2010. URL: http://psyjournals.ru/kochenovskie_chteniya_2010/issue/41362.shtml дата обращения: 1.03.2017).
9. Семейный кодекс Российской Федерации (в редакции от 20.04.2015 г.). URL: http://www.consultant.ru/popular/family/ (дата обращения 1.03.2017 г.).
10. Федеральный закон от 31 мая 2001 г. N 73-ФЗ «О государственной судебно-экспертной деятельности в Российской Федерации». [Электронный ресурс] // https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_31871/ (дата обращения: 1.03.2017).

Столяров Г. Г.

ЗАЩИТНО-СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация: В данной статье констатируется факт преобладания у многих будущих педагогов иррациональных установок социального поведения и предлагается один из путей реконструкции конфигураций этих установок.
Ключевые слова: педагогическое образование, детско-родительские отношения, защитные механизмы, копинг-стратегии.
Abstract: This article shows the predominance of irrational guidelines in social behavior among young teachers and also suggests one of the ways to remodel the options of these guidelines.
Keywords: pedagogical education, relations between parents and children, protective mechanisms, "coping"-strategies.

Проблематика адаптации студентов в вузе имеет самое непосредственное отношение к качеству профессиональной подготовки будущих педагогов. Причем следует подчеркнуть, что профессиональная компетентность современного учителя перестает быть атрибутом его «личного дела». Учитель, более того – первый учитель выступает мощным объектом идентификации учащегося начальной школы. Модели поведения в различных ситуациях взаимодействия становятся показательными, даже образцовыми для ученика. Родители нередко отмечают, что с некоторых пор уже не выступают в качестве образца для подражания. Однако вопрос заключается в том: всегда ли влияние первой учительницы вызывает у родителей (здесь мы имеем в виду тех родителей, которые имеют право таковыми называться) чувство радости и желание соответствовать новым требованиям ребенка? Как показывает опыт многих семей, у ребенка-первоклассника появляются такие манеры, фразы, которые вызывают у родителей далеко не восхищение. Драматизм ситуации заключается еще и в том, что отчетливо просматривается влияние «значимого взрослого». Это, конечно же, вносит некоторый деструктив в систему детско-родительских отношений.

В определенной степени в целях повышения уровня профессиональной компетентности педагога планируется принять стандарт педагогической деятельности, и «несоответствие» принесет многим, уже состоявшимся педагогам, массу разочарований, в том числе по поводу выбранной профессии.

Однако при этом истинную причину такого несоответствия сможет увидеть далеко не каждый. Подтверждение этому факту можно найти без

особых усилий. Так, например, на вопрос «Что Вы понимаете под рефлексией?» более 90% студентов ПетрГУ, будущих педагогов начальной школы в своих суждениях не идут дальше констатации собственных чувств, мыслей и желаний, и только единицы опрошенных считают, что необходимо разобраться еще и с тем, почему возникают эти чувства, мысли и желания. Но даже если бы у многих возникала потребность погрузиться в свой экзистенциальный мир, разобраться в нем было бы совсем непросто.

Современная психология показывает, что психологическая основа адаптивной активности контролируется самими людьми только частично. Осознание поведенческих реакций обеспечиваются только в рамках механизмов совладающего поведения (копинг-стратегии). Действия защитных механизмов остаются за рамками «высших психических функций». Одновременно известно, что преобладание в психической структуре защитных механизмов мешают той или иной личности конструктивно реагировать в ситуациях повышенного психического напряжения.

В этом плане на ВУЗы, реализующие образовательные программы подготовки учителей, на наш взгляд, накладывается дополнительная ответственность. Возникает необходимость «проникновения» в экзистенциальную сферу личности студентов с целью выявления внутренней конфигурации факторов, влияющих на выбор стратегий поведения и, при необходимости, оказания соответствующего коррекционного влияния.

Здесь чрезвычайно важно получить знания о динамике защитно-совладающих механизмов студентов от курса к курсу. Эта динамика выступает определённым критерием эффективности педагогических и социально-психологических условий вузовского образования.

Для изучения динамики показателей личностных характеристик, обеспечивающих характер адаптации студентов ВУЗа, были протестированы студенты 1, 3 и 5-го курсов.

Тестирование с использованием методики Плучика-Келлермана-Конте и Лазаруса позволило выявить количественные характеристики по таким защитным механизмам, как вытеснение, регрессия, замещение, отрицание, проекция, компенсация, гиперкомпенсация и рационализация, а также обнаружить «копинг-стратегии» конфронтация, дистанцирование, самоконтроль, поиск поддержки, принятие ответственности, уклонение, планирование решения проблем, положительная переоценка.

Исследование в целом, подтвердило гипотезу о том, что, во–первых, успешность адаптации студентов вуза коррелирует с защитно-совладающими стратегиями поведения и, как оказалось в большей степени с защитными

механизмами. Во-вторых, использование студентами более предпочтительных стратегий адаптации усиливается по ходу обучения в вузе. Однако такое усиление не носит впечатляющий характер.

Таким образом, приходит понимание того, что необходимы специальные педагогические усилия, направленные на организацию «ярмарки предложений моделей поведения», которые будут способствовать трансформации существующих, часто неосознаваемых, поведенческих установок. Нужны ситуации взаимодействия, где ты внешне не несешь никакой ответственности, твой «Я-образ» защищен существующими правилами и процедурами, а твоя активность в самом широком смысле этого слова приветствуется и признание собственных «недостатков» рассматривается как сила воли, как обязательный атрибут профессиональной компетентности современного учителя.

Такое понимание проблематики способствовало тому, что в рамках реализации образовательной программы «бакалавр педагогического образования», реализующейся в Петрозаводском государственном университете, организован дискуссионный клуб «Равновесие», название которого определяет его направленность и значение.

Предметом обсуждения выступает то, что, с одной стороны, волнует самих студентов, а с другой - имеет хоть какое-то отношение к архитектуре человеческих отношений.

Дважды в семестр активистами клуба проводятся опросы, в которых выявляются вопросы, которые волнуют подавляющее количество студентов, а далее выстраивается содержательная логика деятельности клуба.

Примечательна сама подготовка и проведение заседания. Здесь обозначаются три важнейших направления, которые, на наш взгляд, отражают три аспекта поведения: определение смысла, логика действий, полнота эмоций.

В процессе подготовки активисты клуба делятся на три группы: социологи, ученые-специалисты, режиссёры-актеры. Задача социологов «прощупать» мнение студентов и преподавателей по поводу вопроса предстоящего обсуждения; ученые-специалисты формируют научное понимание данной проблематики; режиссеры-актеры готовят соответствующие инсценировки.

Такая работа, которая проводится уже второй год, позволила, на наш взгляд, создать атмосферу «единства разностей», то есть создать сообщество молодых людей, имеющих уникальную траекторию личностного роста, но объединенных поиском себя и своего места в учебной и предстоящей

профессиональной деятельности, в отношениях с другими, в ценностях и смыслах жизни в целом.

Мы надеемся в нашей следующей статье показать динамику психического развития будущих педагогов, где механизмы конструктивного совладания в ситуациях повышенной стрессовой нагрузки будут преобладать над защитными механизмами и тогда не будет возникать такая типичная ситуация как «взаимоудивление» и «взаимонепонимание» между родителями и педагогами, являющимися главными объектами идентификации ребенка.

Литература:

11. *Василюк Ф.Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций. – М., 1984. – 200 с.*
12. *Грановская Р.М. Механизмы психологической защиты у взрослых //Психология сознания /Сост. Л.В.Куликов.- Питер, 2001. - С. 258-265.*
13. *Диагностика социально-психологической адаптации (К.Роджерс, Р.Даймонд) / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии.2002. - С.193-197.*
14. *Реан А. А., Кудашев А. Р., Баранов А. А. Психология адаптации личности. — СПб., 2002.*

Шапиро С. В.

ПРОЯВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: Факторы формирования и характер протекания некоторых форм психологических расстройств с подросткового возраста.
Ключевые слова: психологическое расстройство, стресс, трихотилломания.
Abstract: The formation factors and the nature of the course of some forms of psychological disorders from adolescence.
Keywords: psychologicaldisorder, stress, trichotillomania.

Под здоровым образом жизни подразумевается не только физический аспект, но и психологический: душевное состояние человека, преодоление стрессовых ситуаций, гармония с самим собой и окружающим миром. Психоэмоциональное здоровье не менее важно, чем физическое. Стрессы негативно сказываются и на нашем физическом здоровье (утомляемость и слабость организма), и на нашей нервной системе. Длительное пребывание в таком тяжелом состоянии приводит к появлению депрессии, тревожных расстройств и навязчивых состояний. Одним из них является трихотилломания. Трихотилломания (ТТМ) – психологическое расстройство, возникшее на фоне стресса и проявляющееся в навязчивом вырывании волос (бровей или ресниц). Само заболевание ещё только начинает оцениваться с точки зрения его сложности и характеристики людей, страдающих от него. Трихотилломания наблюдается как у детей, так и взрослых, как среди женщин, так и мужчин.

Помимо частичного или полного облысения, трихотилломания приводит и к неблагоприятным социальным последствиям. Многие из больных трихотилломанией становятся затворниками, меньше начинают контактировать с окружающими, боясь, что об их болезни узнают. Общее, что объединяет всех трихотилломанов, – чувство расстройства и подавленности. Помимо этого, их охватывает сильное чувство страха раскрытия болезни и стыда, которое приводит к тому, что больные скрывают наличие своей проблемы, отрицают серьезность заболевания (некоторые вообще не догадываются, что это заболевание). Больные трихотилломанией отказываются обращаться за помощью к специалистам, которые способны помочь решить им эту проблему.

В ходе социологического опроса среди пользователей интернет форума «сообщество Эйфории» выявлены некоторые характеристики протекания

заболевания. Данное сообщество – первый русскоязычный форум психологической поддержки, созданный самими пользователям с трихотилломанией. На 2016 год объединил общей проблемой уже 1690 зарегистрированных пользователей.

Респонденты – пользователи форума в возрасте от 14 лет и старше. Опрос проводился индивидуально с каждым участником в форме беседы, посредством обмена личных сообщений на самом форуме. Большинство из опрошенных пользователей поделились личным опытом, комментариями и наблюдениями.

Опрос выявил, что до 90 % опрошенных не знало о своей проблеме или долгое время не подозревали, что такое трихотилломания, что иллюстрирует низкий уровень осведомленности о заболевании. У подавляющего большинства опрашиваемых трихотилломания началась в возрасте 11-14 лет и от 15 до 26 лет. У большинства опрашиваемых (до 60 %) началу трихотилломании предшествовала травмирующая жизненная ситуация. В комментариях многие участники опроса упоминали постоянное пребывание в стрессовых ситуациях, развод родителей, проблемы в семье, кризис в личной жизни, проблемы на работе или учебе, болезнь близкого человека (животного), гибель родных. В то же время около 20 % дали ответ, что не помнят никаких травмирующих моментов до начала трихотилломании.

У практически половины респондентов есть в окружении те, у кого были замечены навязчивости. Опрашиваемые перечислили такие навязчивости, как: покусывание ногтей, поглаживание волос, накручивание локонов волос на палец, постукивание пальцами по твердой поверхности в момент стресса или волнения. 41 % опрашиваемых указали, что их родственники, члены семьи и друзья, как и они сами, страдают от трихотилломании.

Четверть респондентов обращалась за поддержкой к психологу, психотерапевту, неврологу и психиатру, однако признались, что делали это неохотно. Во многих комментариях респондентов было упомянуто, что лечение со специалистом имело для них низкую эффективность, а когда и вовсе не давало положительных результатов и носило отрицательный характер. Остальные аргументировали свой отказ от помощи тем, что в нашей стране нет хороших специалистов, способных помочь им в решении проблемы, а некоторые честно признались, что просто боялись обратиться к специалисту за помощью. Всего треть опрошенных рассказала окружающим своей проблеме. Они открылись членам семьи, второй половинке, друзьям и получили поддержку. Остальные не сделали этого, решив сохранить свою тайну.

По мнению 70 % опрашиваемых, наиболее эффективными способом в борьбе с трихотилломанией является моральная поддержка близких, друзей, некоторые указали других пользователей форума, которые в нужный момент оказали им поддержку. Мнение, что родные и близкие действительно помогают бороться с трихотилломанией, разделили и те пользователи, которые ещё не осмелились рассказать кому-либо о своей проблеме, но им очень хотелось бы, чтобы близкие им люди, зная об их проблеме, отнеслись к ним с пониманием и в нужный момент смогли оказать моральную поддержку. 16 % респондентов отметили положительный эффект сильной занятости в рабочей или учебной деятельности. Этот способ помогает им забыть о трихотилломании, пусть и на время.

Также можно отметить следующие закономерности: количество женщин, подверженных трихотилломании, превысило количество мужчин, страдающих от этой же проблемы. Средний возраст возникновения проблемы, связанной с вырыванием волос у многих был зафиксирован в подростковом возрасте, или в период пубертатного кризиса, в процессе которого неоднократно актуализировались собственные комплексы, возникало недопонимание с членами семьи (особенно с родителями) и желание самоутвердиться среди своих сверстников.

Всего у нескольких человек трихотилломания проявилась в более раннем возрасте (до 10 лет), однако на форуме все чаще стали регистрироваться и обращаться за помощью родители, у детей которых трихотилломания появилась в возрасте от 4 до 10 лет. Несколько респондентов признались, что, когда пытались понять, почему человек из их окружения вырывает волосы (брови, ресницы), из любопытства сделали то же самое, а позже не заметили, как сами оказались в числе трихотилломанов.

Среди опрошенных не было ни одного человека, который бы получил информацию о трихотилломании не через интернет. Каждый в своем ответе написал комментарий, что узнал о своей проблеме именно через форум, группу в контакте, увидел видео. Таким образом, подавляющее большинство опрашиваемых долгие годы не были осведомлены о своей проблеме; как поделились некоторые: считали себя ненормальными и не догадывались, сколько людей страдает от такой же проблемы. Страдающие от трихотилломании предпочитали не афишировать наличие проблемы, а скрывали её (многие это делают по сей день). Большинство трихотилломанов так и не рассказали членам своей семьи и близким людям о своей проблеме. По их ответам, им куда легче соврать, что причина отсутствия волос кроется не в трихотилломании, а в каком ином факторе, например, в алопеции.

Процесс вырывания волос у большинства формучан отнимает большое количество времени: от часа в сутки и более. Отсюда можно сделать вывод, что у каждого трихотилломана в день как минимум имеется один свободный час своего личного времени, которое они тратят в урон себе.

Печальным оказалось то, что подавляющее большинство участников форума очень скрытны и пассивны. Несмотря на наличие явной проблемы, не все пользователи форума согласились принять участие в социологическом опросе, а кто согласился, попросил об анонимности. Подобное говорит о том, что люди, страдающие трихотилломанией, очень сильно боятся раскрытия своей проблемы и негативной реакции со стороны общественности. Практически треть пользователей уверена, что если окружение узнает об их проблеме, то сразу «наклеит» ярлык ненормальный или сумасшедший. Многие респонденты – школьники, студенты, молодые специалисты – ведут пассивный образ жизни и много времени проводят за компьютером.

Для того чтобы изменить отношение общественности к ситуации, связанной к трихотилломанией, людям, страдающим от неё и оказать психологическую поддержку самим трихотилломанам, необходимо изучить и косвенную целевую аудиторию социальной проблемы. К ней относятся волонтеры, журналисты, редакторы СМИ, другие некоммерческие организации, общественно активные молодежные движения, организаторы мероприятий, потенциальные спонсоры и партнеры, а также блоггеры.

Киселева Т. Г., Кукушкин А. А.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ С АГРЕССИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В ОТКРЫТОЙ СМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: Данная статья посвящена проблеме необходимости психолого – педагогического сопровождения обучающихся в Открытой сменной общеобразовательной школе.
Ключевые слова: психолого – педагогическое сопровождение, агрессивное поведение, подросток.
Abstract: This article deals with the problem of the necessity of psychological and pedagogical support of students in the Open replaceable comprehensive school.
Key words: psychological – pedagogical support, aggressive behavior, teen.

Агрессия – это мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них дискомфорт. [1, с. 10]

Агрессивное поведение подростков все чаще становится проблемой для изучения психолого – педагогических наук. Нами же были выбраны подростки открытой сменной общеобразовательной школы. По – нашему мнению, такие дети в большей степени находятся в зоне риска, подвержены агрессивному поведению, так как они были отчислены из общеобразовательных школ в силу определенных обстоятельств и находятся в противоречии с обществом.

Нами были исследованы 20 подростков 14-16 лет. Методы, которые нами были использованы следующие: наблюдение, опросник Кэттелла для подростков 12-18 лет, опросник Басса-Дарки, Опросник Л.Г. Почебут. В результате проведенной диагностической работы были получены данные:

На основании результатов опросника Кеттелла был составлен психологический портрет агрессивных подростков. Характеризуя их эмоциональную сферу, можно сказать, что они обособленны, критичны, холодны, склонны к ригидности, скептицизму, отчужденности, изменчивы в поведении, в эмоциях, раздражительны, эмоционально возбудимы, невротически утомлены, склонны к субдепрессиям. Для агрессивных подростков в поведении характерно игнорирование требований окружающей действительности, они агрессивно реагируют на неудовлетворение своих потребностей, требуют немедленного решения своих проблем, избегают правил, мало чувствуют обязанности. Сфера общения агрессивных подростков тоже имеет свои особенности, они навязчивы в поведении, зависимы от других, при этом не прилагают усилий при решении групповых задач, выполнении социально-культурных требований. Проявляют скептицизм к культурным, социальным аспектам жизни. Иногда могут быть безжалостны и жестоки и т. д. Эти данные говорят нам о том, что подростки находятся в состоянии напряженности, агрессивности, в противостоянии с

общественными нормами, поэтому работа с данной группой является обязательным условием для нормального развития и социализации подростков.

Обобщая результаты по опроснику Басса-Дарки, можно сказать, что высокие показатели выявились по физической и косвенной агрессии, раздражению, негативизму, обиде, подозрительности, вербальной агрессии. Мы видим, что эти дети склонны к использованию физической силы, они раздраженны, то есть готовы при малейшем возбуждении проявить агрессию на другого, проявить грубость, жестокость, враждебность, также как и в предыдущей методике, мы видим, что подростки проявляют негативизм, протест против, сложившихся норм и обычаев, в конфликтных ситуациях могут использовать крик, визг, всевозможные угрозы, при всем выше сказанном они чувствуют, что поступают плохо, испытывают угрызение совести, при этом чувствуют не только, что поступили плохо, но и себя считают плохими, никому не нужными.

По результатам опросника Л.Г. Почебута полученные данные подтвердили ранее выявленные показатели. При этом интересным в данной методике для нас является показатель самоагрессии, он имеет высокие результаты, что свидетельствует о том, что половина из исследуемых подростков способна причинить себе вред, этот факт нельзя оставить без внимания, поскольку самоагрессия может выступать симптомом склонности к суицидальному поведению. Таким детям в большей степени необходима помощь и поддержка со стороны специалистов и в том числе и семьи.

Из выше приведенных данных можно сделать вывод, что необходимым является психолого – педагогическое сопровождение подростков с агрессивным поведением обучающихся Открытой сменной общеобразовательной школе.

М. Р. Битянова, Т. В. Азарова, Е. И. Афанасьева, Н. Л. Васильева, рассматривая сопровождение как конкретную практическую деятельность, как метод психологической работы в школе, трактуют его как системно организованную деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и психического развития каждого ребенка в школьной среде [3].

Сопровождение должно строиться в рамках системного подхода, а именно:

1) понятийность (понятие агрессивного поведения, его проявления, видов и т.д.)

2)диагностика (подбор методик, направленных на выявление агрессии)

3)коррекционно – развивающая среда (комплекс мер, направленных на снижение агрессивных проявлений)

Сопровождение должно строиться на четко спланированном, обговоренном, коллективном алгоритме действий. Проанализировав литературу, можно говорить о таких основных этапах психолого – педагогического сопровождения как:

1) Подготовительный этап

Запрос от специалистов, родителей на работу с ребенком, знакомство с ребенком, уточнение проблемы, встреча с родителями, ознакомление их с программой сопровождение, получение согласия на диагностику, планирование дальнейших действий.

2) Диагностический этап

Отбор детей с проблемой агрессивного поведения, динамическое наблюдение за детьми, индивидуально психологическое обследование, диагностика семейных и социометрических отношений, составление характеристики с указанием особенностей психического развития агрессивного ребенка, составление коррекционно – развивающей программы, встреча с родителями и первичная консультация, совместное обсуждение причин выявленных проблем.

3) Коррекционно-развивающий этап:

Индивидуальные и групповые занятия с использование эффективных форм, работа с родителями.

4) Аналитический этап:

Повторное диагностическое обследование, обработка и анализ полученных данных, выявление динамики изменений, обсуждение эффективности проведенной работы.

5) Консультативно-методический этап:

Консультирование родителей, обсуждение выявленных проблем у ребенка и родителей со специалистами, выступление на педсовете, планирование дальнейшей работы с детьми с агрессивным поведением, поиск индивидуального подхода к решению проблем детей, выбор индивидуального маршрута.

Психолого-педагогическое сопровождение должно осуществляться постоянными субъектами (педагогом, психологом, социальным педагогом, родителями), чтобы они могли осуществлять качественный мониторинг за развитием ребенка [2].

Литература:

1. Психологический словарь. Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 440с.: ил.

2. Психолого-педагогическое сопровождение агрессивных школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://wiki.iteach.ru/images/4/47/ . – (Дата обращения: 28.01. 2017).

3. Шалагинова, К.С. Системное психологическое сопровождение как эффективная технология работы с агрессивными школьниками [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://yandex.ru/clck/jsredir?from=yandex.ru. – (Дата обращения: 27.01. 2017).

Ильченко В.В., Ситников В.Л.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЛОВОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕВУШЕК С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ ИНФОРМИРОВАННОСТИ ПО ВОПРОСАМ ПОЛА

Аннотация. Проведённое исследование позволило выявить различия в половом поведении между девушками с различным уровнем информированности по вопросам пола. Недостаточно информированные испытуемые отличались пассивностью в половом поведении, консервативными сексуальными установками, более высоким уровнем тревожности и невротизации по сравнению с хорошо информированными респондентами. Девушки, оценившие свой уровень информированности по сексуальным вопросам как достаточный, отличались активностью в половом поведении, имели либеральные добрачные установки, являлись эмансипированными.

Ключевые слова: половое поведение, сексуальные установки, источники информации, тревожность, невротизация.

Annotation. In the present study we reveal distinctions in sexual behavior of females with different level of knowledge about sex. The girls who consider themselves sexually not well informed were less active in sexual behavior, had conservative pre-marital attitudes and higher level of personal anxiety and nervousness than sexually well informed contemporaries. Well informed respondents were active in sexual behavior, emancipated and had liberal pre-marital attitudes.

Keywords: sexual behavior, sexual attitudes, sources of information, anxiety, nervousness.

Трансформации российского общества в последние десятилетия повлекли за собой изменение системы ценностей и потребностей, в том числе сексуальных. Половое поведение современной молодёжи отличается рядом особенностей и новых тенденций: снижение возраста сексуального дебюта, приемлемость добрачных половых связей и сожительства, ослабление двойного стандарта в отношении мужчин и женщин, обращение к опыту других стран и т.п. [4]. Вместе с тем, эмансипация женщин приводит к изменению матримониального поведения, а также росту числа разводов, внебрачной сексуальной практики [4, 8].

Некритическое восприятие литературы, посвящённой вопросам пола, в обществе создаёт упрощённое представление о сексуальности человека, что, прежде всего, отражается на подростках и юношах. В сложившейся обстановке особую значимость приобретает своевременная и корректная профилактическая работа среди подрастающего поколения [2, 5]. Однако следует подчеркнуть, что необходима не только информация о сексуальной сфере человека, не только знания сами по себе, но и формирование отношения к ним. Процесс интериоризации сексуальной культуры в настоящее время нередко затруднителен, так как появляются новые модели сексуальных взаимоотношений, которые значительно отличаются от существовавших ранее традиционных образцов [3].

Целью нашего исследования явилось изучение психологических особенностей полового поведения девушек с различным уровнем информированности по вопросам пола. Выборку составили 589 девушек в возрасте 15 – 19 лет. Из них 408 учащиеся старших классов общеобразовательных школ г. Владикавказа и 181 студентка Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова.

Для достижения поставленных задач была разработана авторская анкета, направленная на выявление особенностей полового поведения, сексуальных установок, источников информации по вопросам пола [2]. Исследование проводилось анонимно. Для выявления индивидуально-психологических особенностей девушек использовались

следующие методики: Патохарактерологический диагностический опросник А.Я. Личко (ПДО), опросник определения уровня невротизации и психопатизации, методика измерения уровня тревожности Дж. Тейлор, Фрайбургский личностный опросник (форма «В»). Математическая обработка полученных данных осуществлялась с помощью «SPSS 13.0» и Excel. Был использован критерий Н-Краскала-Уоллеса.

Результаты исследования позволили нам определить основные каналы получения информации по вопросам сексуальной жизни у современных девушек: сверстницы и друзья (74,5%); Интернет, телевидение, кинофильмы, (69,4%); книги, журналы, специальная научно-популярная литература (58,7%). Оказалось, что влияние родителей (10,7%), медицинских работников (6,5%) и педагогов (5,8%) на половое просвещение подрастающего поколения в Республике Северная Осетия – Алания по сравнению с другими регионами России весьма незначительное [1, 3, 4, 7, 8].

Анализ полученных данных позволил нам выделить четыре группы девушек, по-разному оценивших свой уровень осведомлённости по вопросам пола: «плохо информированные» составили 11,9%, «скорее плохо, чем хорошо» – 28,5%, «скорее хорошо, чем плохо – 36,5% и «хорошо» – 23,1% респондентов.

Выявлены достоверные различия в половом поведении, добрачных установках у девушек четырёх изучаемых групп.

Установлено, что хорошо информированные респонденты испытали платоническую влюблённость ($h = 7,56$ при $p \leq 0,01$) и начали встречаться с юношами в более раннем возрасте ($h = 21,46$ при $p \leq 0,01$); чаще интересовались эротической литературой ($h = 39,69$ при $p \leq 0,01$), получали информацию по вопросам пола из специальной литературы ($h = 21,18$ при $p \leq 0,01$); имели более либеральные добрачные половые установки ($h = 29,98$ при $p \leq 0,001$); активнее использовали косметику ($h = 25,58$ при $p \leq 0,001$) по сравнению с недостаточно информированными испытуемыми. В целом, хорошо информированные девушки были более активны в гетеросексуальном поведении: свиданиях ($h = 19,5$ при $p \leq 0,001$), поцелуях ($h=27,2$ при $p \leq 0,001$), петтинге ($h=17,0$ при $p \leq 0,001$) и т.п. Напротив, плохо информированные респонденты отличались пассивностью в половом поведении, консервативностью добрачных установок по сравнению с хорошо информированными девушками.

Проведённое исследование позволило также выявить, что респонденты, оценившие свой уровень информированности как недостаточный, отличались более высоким уровнем тревожности ($h = 19,96$ при $p \leq 0,001$) и невротизации ($h =19,97$ при $p \leq 0,001$) по сравнению с хорошо информированными девушками. И.Ю. Магнутова отмечает, что в основе невротических реакций лежат неудовлетворённые потребности, и часто именно сексуальная потребность как одна из ведущих. Поэтому прослеживается взаимосвязь между значительным интересом к вопросам половой жизни и высокой невротичностью девочек. Этим девочкам необходимо предоставить правдивую информацию. По данным автора, информирование девочек значительно улучшает состояние подростков, снижая их невротизацию [6].

Стоит подчеркнуть, что у многих подростков и старшеклассников существует постоянное внутреннее напряжение, связанное с невозможностью удостовериться в истинности наиболее влиятельных и доступных источников информации или получить доступ к источникам информации, которые они считают наиболее достоверными или влиятельными [3].

Мы полагаем, что своевременная информированность девушки по интимным вопросам способствует позитивному и спокойному отношению к формирующейся сексуальности, проявлению активности в гетеросексуальном поведении, снижению тревожности и невротизации.

Было также выявлено, что хорошо информированные респонденты являлись эмансипированными ($h =8,09$ $p \leq 0,05$), обладали гипертимными ($h = 11,2$ при $p \leq 0,01$) или лабильными ($h =8,08$ $p \leq 0,05$) чертами характера, более высоким уровнем спонтанной

агрессивности (h =11,43 при p≤0,01). В то же время среди недостаточно информированных девушек в структуре их личности встречались сенситивные черты (h =12,42 p≤0,01), преобладала маскулинность (h =8,10 при p≤0,05) в системе личностных отношений. Следовательно, мы предполагаем, что индивидуально-психологические свойства личности определяют уровень активности, любознательности девушки, а также различные способы получения интересующей информации, её психологическую интерпретацию [8].

На наш взгляд, овладение необходимой информацией по вопросам пола в подростково-юношеский период способствует тому, что девушки имеют адекватные возрасту половые установки, умеют подчеркнуть свою женственность и понравиться противоположному полу. Необходимо отметить, что психосексуальное и репродуктивное здоровье девушек в подростково-юношеский период – залог полноценной семейно-брачной и сексуальной жизни в будущем.

Литература:

4. Добряков И.В., Ильченко В.В. Особенности психосексуального развития и полового поведения девочек старшего подросткового возраста с различным темпом полового созревания // Вопросы психического здоровья детей и подростков (научно-практический журнал психиатрии, психологии, психотерапии и смежных дисциплин). – 2005 (5). – №2. – С. 28 – 36.

5. Ильченко В.В. Этнические особенности психосексуального развития девушек в поликультурной среде (на примере Республики Северная Осетия – Алания): дисс. … канд. психол. наук: 19.00.13 / В.В. Ильченко. – Санкт-Петербург: РГПУ, 2010. – 208 с.

6. Каширская И.К. Социально-психологический анализ основных источников информации и процесс гендерной социализации // Вопросы психологии. – 2003. – № 6. – С. 56 – 63.

7. Кон И.С. Подростковая сексуальность на пороге 21 века: Социально-педагогический анализ. – Дубна: Феникс+, 2001. – 208 с.

8. Лузан Н.В., Зайцева Е.В. Половое поведение современных подростков: мифы и реальность. – Новосибирск: Изд-во Сибирский Хронограф, 1999 – 48 с.

9. Магнутова И.Ю. Адресность полового воспитания девочек-подростков на консультативном приёме врача-сексолога // Клиническая сексология. Сборник научных трудов, посвящённый юбилею кафедры сексологии Санкт-Петербургской мед. академии последипломного образования. – СПб., 1999. – С. 45 – 47.

10. Ситников В. Л., Ильченко В. В. Региональные особенности психосексуального развития студенток // Ученые записки МГПУ. Сер. Психол. науки / под ред. И. А. Синкевич, А. А. Сергеевой. 2012. Т. 2. С. 219–223.

11. *Ситников В. Л., Ильченко В. В. Добрачные половые установки девушек в поликультурной среде // Ученые записки ЗабГУ. 2016. Т. 11, № 5. С. 107–114.*

Куфтяк Е.В., Лебедев А.П., Пономарева К.А., Реунова А.А.

МЕХАНИЗМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ: ВОЗРАСТНОЙ И ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТЫ

(Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 16-36-00038)

Аннотация: Психологическая защита рассматривается как важный неосознанный механизм регуляции поведения и деятельности человека, который играет роль в становлении личности и решении жизненных задач. Цель работы – исследование механизмов психологической защиты с учетом возраста и пола. С возрастом репертуар использования психологических защит увеличивается. Обнаруженные половые различия в защитных механизмах связаны с существующими в обществе гендерными стереотипами.

Ключевые слова: механизмы психологической защиты, половозрастные особенности, дошкольный возраст, юношеский возраст.

Abstract: Psychological defense is treated as an important unconscious mechanism, which regulates human behavior and activity and participates in forming personality and addressing life tasks. The goal of the study is to investigate psychological defense mechanisms with account for age and sex. With age the repertoire of using psychological defenses increases. The revealed sex differences in defense mechanisms are associated with gender stereotypes in society. Thus, the demonstration of emotional experiences is strictly regulated by society.

Keywords: psychological defenses, sex and age peculiarities, preschool children, adolescence.

В последние годы наблюдается рост научного внимания к проблемам регуляции поведения и адаптационным механизмам человека. Особый интерес представляет собой изучение феномена психологической защиты как важного механизма регулятивной системы стабилизации личности [4]. Психологическая защита играет важную роль в процессе формирования, усложнения самой личности и ее потребностей. Понимание природы и онтогенетической организации этого механизма остаются открытыми для анализа вопросами. Именно поэтому представляется очень важным исследование особенностей динамики механизмов регулятивной системы на разных этапах возрастного развития [5].

Психологическая защита понимается как один из важнейших звеньев адаптационного процесса человека и рассматривается как наиболее ранний и устойчивый базисный конструкт, формирующийся на основе типологических

свойств и эмоционально-динамического паттерна личности. А. Фрейд считала, что механизмы защиты – это «перцептивные, интеллектуальные и двигательные автоматизмы разной степени сложности, возникшие в процессе непроизвольного и произвольного научения» [6]. Р.М. Грановская отмечает, что с приобретением жизненного опыта у человека формируется специальная система, которая ограждает его от информации, нарушающей внутреннее равновесие, – система защитных психологических барьеров [3]. Защитные механизмы запускаются в ситуациях конфликта, фрустрации, стресса. Функцией психологической защиты является «ограждение» сферы сознания от негативных, травмирующих личность, переживаний [4].

В психоаналитической литературе представлена достаточно четкая онтогенетическая организация психологических защит. Одной из первых хронологических классификаций защитных механизмов, определивших последовательность их созревания в онтогенезе, была классификация А. Фрейд [6]. В числе первых возникают механизмы, связанные с перцептивными процессами. Именно процессы ощущения, восприятия и внимания несут ответственность за защиты, связанные с неведением и непониманием информации (перцептивные защиты). К этой группе относятся отрицание и регрессия, а также их аналоги. Они выступают как наиболее примитивные и характеризуют «злоупотребляющую» ими личность как эмоционально и личностно менее зрелую. Затем возникают защиты, связанные с процессами памяти, а именно с забыванием информации (вытеснение и подавление). Самыми последними, по мере развития процессов мышления и воображения, формируются и наиболее сложные и зрелые виды защит, связанные с переработкой и переоценкой информации (рационализация).

Р. Шпиц теоретически предполагал, что защитные механизмы формируются как последовательная, развивающая структура [9]. Он считал, что на стадии расширения объектных отношений фрустрирующие воздействия создают копинг-механизмы, а при переходе на независимое функционирование происходит формирование психологических защит и, в первую очередь, идентификации с агрессором.

В рамках психоаналитического подхода выделяют первичные, незрелые, примитивные, или защиты «низшего порядка», используемые для работы на границе между собственным Я и внешним миром, и вторичные, более зрелые или защиты «высшего порядка», которые лежат в основе внимания к внутренним границам – между Я, Сверх-Я и Оно или между наблюдающей и переживающей частями Я. Так, защитное поведение связывают с типологией и зрелостью личности.

Дж. Вайллант предложил иерархическую модель защит, считая, что каждая функция защиты имеет адаптивное значение [10]. Эта позиция предполагает, что у лиц, использующих зрелые защиты, состояние психического здоровья выше, чем у тех, кто использует незрелые защитные механизмы.

На основе современных исследований Ф. Крамер разработала и описала теоретическую модель развития механизмов психологической защиты, которая получила эмпирическое подтверждение [7]. По мнению автора, для детей младшего возраста отрицание является преимущественным способом защиты. По мере взросления ребенка (точнее после 7 лет) отрицание уходит на второй план, уступая место проекции – более сложному в познавательном плане механизму. Проекция остается приоритетной на протяжении всего младшего школьного возраста, уменьшаясь к юношескому периоду. В этот период более сложный в познавательном плане механизм – идентификация, развивающийся на протяжении всего детства, приобретает ведущее значение.

Ф. Крамер считает, что неосознанность – одна из причин успешности защиты, т.е. «обмана» самих себя, и утраты одного вида психологической защиты и замены его другим [7]. Предыдущие исследования показали, что по мере своего взросления дети начинают понимать то, как работают различные виды защиты. Дети 5-6 лет мало осознают отрицание, в то время как 11-летним трудно понять проекцию. Результаты показывают, что, как только ребенок осознает защиту и ее действие, эффективность этой защиты сразу снижается. В таком случае дети могут отказаться от использования этой защиты и перейти к новой – более сложной и, следовательно, непонятной.

С.Г. Головиной в исследовании механизмов психологической защиты в младшем школьном возрасте установлена тенденция к стабилизации психологических защит с возрастом [2]. Если у детей первых классов в репертуаре представлены девять видов защитных механизмов (в среднем три механизма у одного ребенка), то в четвертых классах репертуар защитного поведения детей состоит из шести механизмов и по среднестатистическому показателю на одного ребенка приходится один механизм.

Целью данной работы является исследование механизмов психологической защиты с учетом возраста и пола. Всего в исследовании приняли участие 264 человека, ответы которых были подвергнуты статистической обработке. Из которых – 121 ребенок младшего возраста (средний календарный возраст 5.9 лет), среди которых 69 мальчиков (средний календарный возраст 6.0 лет) и 52 девочки (средний календарный возраст 5.9 лет). 143 испытуемого юношеского возраста (девушки – 86 человек, юноши –

57). Средний календарный возраст молодых людей –18.17 лет (девушки – 18.09, юноши – 18.29), возрастной диапазон – от 17 до 19 лет.

Для изучения психологических защит у молодых людей использовался опросник «Индекс жизненного стиля» (Life style index – LSI, Р. Плутчик, 1979; адаптация Е.С. Романова, Л.Р. Гребенников, 1996). Для детей младшего возраста использовалась модифицированный вариант данного опросника – «Карта оценки детских защитных механизмов» (К. Пери, Р. Плутчик; модификация Е.В. Чумаковой, 1999). Для определения интенсивности видов психологических защит у юношей и девушек использовался «Опросник стилей защиты» (Defence Style Questionnaire – DSQ 40, G. Andrews, M. Singh, M. Bond, 1993; адаптация Е.В. Куфтяк, 2016).

Были выявлены различия по выраженности основных видов защиты между мальчиками и девочками в дошкольном и юношеском возрасте. Рассмотрим выявленные половые различия на разных возрастных этапах в контексте классификации форм защит на незрелые и зрелые защитные механизмы личности.

Обнаружено, что для мальчиков более характерно обращение к *незрелым* защитам независимо от возраста, чем для девочек. Мальчики и в дошкольном, и в юношеском возрасте активнее используют *незрелые защиты*. Мальчики дошкольного возраста в большей степени, чем девочки, используют для защиты *проекцию* (U=1213, p=0.002). В основе защиты проекции лежит отвержение. Известны данные о том, что мужчины воспринимают себя как более уверенных в себе, по сравнению с женщинами [1]. Поэтому и использование защит, ориентированных на преодоление страха самонеприятия и растерянности, у мальчиков связано с существующими в обществе гендерными стереотипами.

Юноши активнее используют *отрицание* (U=1716, p=0.002), чем девушки. Поскольку, отрицание предполагает искажение восприятия внешней действительности, можно предположить, что юноши, не обращая внимания на негативные стороны ситуации или конфликта способны предпринимать более эффективные и даже героические действия. Вероятно, это определено особенностями полоролевого воспитания. В нашей культуре мальчиков учат предпринимать действия и находить решения, независимо от ситуации.

На этапе ранней юности девушки, по сравнению с юношами, чаще используют механизмы *регрессии* (U=1533.5, p=0.022) и *соматизации* (U=1813, p=0.008). Соматизация рассматривается психоаналитиками как один из видов регрессии. Обнаруженные незрелые виды защит у девушек

демонстрируют характерные черты для пола, а именно, беспомощность и использование манипулятивных действий.

Согласно структурной теории механизмов защиты Р. Плутчика в основе механизма отрицание лежит чувство неполноценности, а регрессии – чувство вины. Установлено, что мужчины воспринимают себя как более уверенных в себе по сравнению с женщинами [1]. Поэтому и использование защит на преодоление чувства неполноценности юношами связано с существующими в обществе гендерными стереотипами. Кроме того, известно, что женщины более эмоциональны и чаще склонны к все тщательно обдумывать, что приводит к навязчивому фиксированию на проблеме и делает их уязвимыми в отношении склонности к чувству вины.

Интересно проявляется обращение детей к психологическим защитам, относящимся к уровню *невротических защит*. Оказалось, что девочки дошкольного возраста и юноши активны в использовании защит, относящихся к данному уровню. Установлено, что девочки в дошкольном возрасте активнее мальчиков прибегают к механизму *компенсации* (U=1348, p=0.017) и *замещение* (U=1335, p=0.014). С. Кросс и Л. Мадсон на основе анализа данных установили, что можно говорить о существовании «мужских» и «женских» эмоций, т.е. эмоций, более значимых для определенного пола: для мужчин это в первую очередь гнев, а для женщин – печаль [8]. Поэтому можно говорить о гендерной специфике эмоциональной сферы: женщинам более характерно выражение страха и печали. Так, девочки в большей степени предписано проявлять негативные эмоции (страх, печаль, депрессии). Отметим, что типичные для девочек-дошкольниц механизмы защиты (замещение, компенсация) относятся к группе защит *невротического* уровня.

Было обнаружено, что девочки дошкольного возраста и юноши чаще, чем их сверстники, используют механизмы, основанные на «умственном» способе преодоления конфликтной или фрустрирующей ситуации, а именно *интеллектуализации* (дошкольный возраст: U=1287, p=0.006; юношеский возраст: U=1339.5, p=0.001). Юноши больше пользуются *рационализацией* (U=1918, p=0.027). Так, юноши уделяют повышенное внимание внешней реальности, чтобы избежать выражения внутренних чувств.

Рассмотрим обращение молодых людей на этапе юности к *зрелым защитам* личности. Установлено, что юноши чаще девушек используют *антиципацию* (U=1896.5, p=0.022), что подразумевает планирование и предвосхищение потенциально угрожающих состояний или результатов.

Девушки чаще юношей обращаются к *сублимации* (U=1815, p=0.008), компенсируя вытесненные переживания чувствами, соответствующим

высшим социальным ценностям. Сублимация также включена в шкалу интеллектуализация – рационализация.

По результатам работы можно сделать несколько выводов.

Во-первых, в течение дошкольного возраста репертуар защитных механизмов больше у девочек, чем у мальчиков. С возрастом репертуар использования психологических защит увеличивается.

Во-вторых, наблюдаются половые различия в выборе механизмов психологических защит в младшем и юношеском возрасте. К типичным женским механизмам психологических защит относятся регрессия и компенсация, к типичным мужским механизмам психологических защит – отрицание и интеллектуализация.

В-третьих, существуют возрастные различия в использовании незрелых и зрелых защитных механизмов. С возрастом возрастает ориентация на использование зрелых защитных механизмов.

В заключении отметим, что нарушение или искажение репертуара и выраженности видов защитных механизмов у представителей мужского и женского полов может быть маркером возникающей дезадаптации или трансформации стереотипов полоролевого поведения в социуме.

Планируется продолжить исследование в данной области на всех онтогенетических этапах.

Литература:

1. *Бендас Т.В. Гендерная психология. СПб. : Питер, 2007.*
2. *Головина С.Г. Особенности становления психологической защиты в младшем школьном возрасте // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. N 4(6). С. 1. URL: http://psystudy.ru (дата обращения: 01.03.2017).*
3. *Грановская Р.М. Элементы практической психологии. СПб.: Речь, 2007.*
4. *Куфтяк Е.В. Психологическое здоровье и защитные механизмы (психологические защиты и совладание) в детском возрасте // Психологические исследования. 2016. Т. 9, № 49. С. 4. URL: http://psystudy.ru (дата обращения: 01.03.2017).*
5. *. Куфтяк Е.В., Лебедев А.П., Реунова А.А. Стратегии защитно-совладающего поведения детей в контексте психологического здоровья // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2017. N 1(42). С. 3. URL: http://mprj.ru (дата обращения: 01.03.2017).*
6. *Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. М.: Педагогика-Пресс, 1993.*

7. *Cramer P. Defense Mechanisms: 40 Years of Empirical Research // Journal of Personality Assessment. 2015. Vol. 97(2). P. 114–122.*
8. *Cross S.E., Madson L. Models of the self: self-construals and gender // Psychological bulletin. 1997. Vol. 122. № 1. P. 5-37*
9. *Spitz R.A. The first year of life: a psychoanalytic study of normal and deviant development of object relations. New York : International Universities Press, 1965.*
10. *Vaillant G.E. Adaptive mental mechanisms. Their role in a positive psychology // American Psychologist. 2000. Vol. 55. P. 89–98.*

Киселева Т.Г., Петялина В.В.

ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в данной статье рассмотрены детско – родительские отношения, роль семьи в становлении эмоциональной сферы ребенка и приемы взаимодействия семьи и детей.
Ключевые слова: семья, эмоции, отношение, ребенок.
Abstract: this article describes parent – child relationships, the role of family in the formation of the emotional sphere of the child and the family and children.
Key words: family, emotions, attitude, child.

Семья играет важную роль в жизни ребенка, в том числе и в его эмоциональном развитии. К сожалению, современные родители все меньше стали уделять времени своим детям, редко с ними общаются, не проявляют инициативы для общения, не спрашивают, как у ребенка прошел день, о чем он мечтает, кто его друзья, почти не играют с детьми, мало уделяют времени совместному отдыху, мало читают с детьми, не беседуют о прочитанном, не объясняют поступки героев и т.п. Родители мало рассказывают о себе, кем работают, как провел день, о своих мыслях, чувствах, планах на выходные, о своем детстве. Дети слышат только об усталости родителей и сами начинают чувствовать усталость. Часто родители выясняют свои отношения при детях, что ведет к их нервозности, зажатости, развитию беспокойства, неуверенности в себе, эмоциональной напряженности. Эмоционально отверженный ребенок страдает от заниженной самооценки, не уверен в своих мыслях и действиях, ограничен в ласке и теплоте.

Кроме ошибок во взаимодействии родителей и детей стоит отметить элементарную педагогическую неграмотность: родители не знают возрастных норм развития ребенка, особенно это касается эмоциональной сферы, не умеют и не развивают рефлексивные умения, навыки понимания своих эмоциональных реакций и умению выразить их словами, навыкам понимания эмоционального состояния других людей, умению ставить себя на место другого и умению смотреть на свои поступки глазами окружающих.

Стремление родителей чем-то занять своего ребенка приводит к тому, что родители все чаще сажают детей за разного рода гаджеты, которые негативно влияют на психологическое развитие ребенка. Все меньше в семьях остается традиций, обычаев, семейных праздников, которые формируют эмоциональную сферу дошкольника. Все вышеперечисленное приводит к скудности жизненного опыта детей, и, как следствие, скудности эмоционального развития.

Нами было проведено исследование, которое проходило в несколько этапов. На этапе сбора предварительной информации нами была проведена беседа с родителями. Для получения дополнительных сведений об особенностях детско-родительских отношений нами использовались

следующий опросник: опросник родительского отношения (ОРО) А.Я.Варги и В.В.Столина – для диагностики родительской позиции по отношению к ребенку.

Результаты по тесту-опроснику родительского отношения (ОРО) – А.Я.Варга и В.В.Столин представлены в таблице 1.

Таблица 1

Родительское отношение

	Количество
Маленький неудачник	13 % (3)
Авторитарная гиперсоциализация	21,7 % (5)
Принятие отвержение	0 % (0)
Симбиоз	60,8 % (14)
Кооперация	4,3 % (1)

Из выше перечисленных данных мы видим, что большинство родителей проявляют симбиоз в отношении к своим детям. Причинами этого могут быть страх за ребенка, что он еще маленький, беззащитный и ему могут навредить, также это семьи где ребенок является единственным, то есть они стараются удовлетворить все его потребности, дать то, чего не было у них. Дети идут в детский сад, проявляют все больше самостоятельности, отходят от своих родителей, что тоже пугает взрослых, они испытывают тревогу за то, что они не могут постоянно контролировать действия своих детей. Последствиями такого отношения может быть зависимое отношение детей к свои родителям, отсутствие полной самостоятельности, страх взаимодействия с окружающими людьми.

Выявлены семьи с авторитарной гиперсоциализацией, как и в первом варианте такие родители хотят постоянно контролировать своего ребенка, только данные отношения сводятся к безоговорочному послушанию. Причинами таких отношений в семье может быть акцент родителей на важности дисциплины, послушания, такие родители жестоки, могут наказывать детей за проявление своеволия. Последствиями авторитаризма могут быть страх ребенка, отсутствие воли, постоянная неуверенность в себе, у таких детей в дальнейшем может быть нарушена социализация.

Третья группа семей - это семье, где родители инфантилизируют своего ребенка. Причинами таких отношений может быть собственная неуверенность родителей в себе, тем самым они перекладывают ее на ребенка и также психологическая, педагогическая безграмотность родителей, которые видят в своем ребенке еще младше ребенка. Последствиями таких отношений могут быть постоянное отставание от сверстников, неприспособленность, ребенок будет себя считать неуспешным, неумелым, депрессивным.

Нами было проведено мероприятие «Папа, мама, Я – дружная семья». Оно отличается от традиционных тем, что позволит родителям в большей степени узнать своего ребенка, все родители интересуются, что ребенок

любит, но не все, что его расстраивает, на, что он может быть обижен, данное мероприятие, по-нашему мнению, может изменить стиль общения в семье, родители увидят какой ребенок у них большой, самостоятельный, все умеет, у него есть свое мнение, он личность, у него есть свое интересы, также мы хотим, чтобы родители начали взаимодействовать со своим ребенком, дали ему раскрепоститься и провели время вместе, что в большей степени не хватает современным детям. Это позволит в дальнейшем избежать отклонений в эмоциональном развитии детей дошкольного возраста. Ниже представлены некоторые упражнения, которые могут быть использованы для развития эмоциональной сферы дошкольников.

1. Упражнение «Радуга настроений» [3], цель которого - изучение настроения родителей и детей до проведенного мероприятия. Для начала родителям и детям предлагается выбрать смайлики с тем настроением, с которым пришли.

2. Упражнение «Знакомство». Необходимо сказать, с какой эмоцией связана их семья. Например, Мы Петровы, мы радостные, потому что……..

3.Упражнение «Ваши дети». Необходимо ответить на следующие утверждения о своих детях (дети отвечают первыми ведущему для сравнения результатов):

Мой ребенок радуется, когда…….

Мой ребенок грустит, когда…….

Мой ребенок улыбается, когда…….

Мой ребенок сердится, когда…….

Мой ребенок боится, когда……. и т. д.

4. Упражнение «Ваши родители» родители и дети меняются и отвечают на предыдущие вопросы.

5. Совместное рисование «Я самостоятельный человек». Нужно взять листы бумаги, цветные карандаши и сделать рисунок под названием «Я — самостоятельный человек». Ребенок говорит родителю, что рисовать.

Анализ упражнения: Расскажите, в каких ситуациях вы проявляете самостоятельность? [1]

6. Игра «Что случилось?». Участники игры поочередно выбирают любое состояние, называют его и придумывают причину, по которой оно возникло: «Однажды я очень сильно, потому что…» Например, «Однажды я очень сильно обиделся, потому что мой друг….» [4]. Читают название состояния родители, а объясняет причину и показывает ребенок.

7. Упражнение «Мои успехи». В середине круга стоит стул. Нужно по очереди встать на стул и рассказать о своих успехах. Группа в это время аплодирует участнику, который находится на стуле. Участвуют как взрослые, так и дети [1].

8. Упражнение «Радуга настроений», цель которого - изучение настроения родителей и детей после проведенного мероприятия.

Литература:

1. *Групповое занятие с детьми на развитие личностных качеств ребенка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: © mamuriki.ru* http://mamuriki.ru/gruppovoe-zanyatie-s-detmi.html#ixzz4XpLt2wgU. – *(Дата обращения:26.01.2017).*
2. *Диагностика эмоционально – личностного развития дошкольников 3-7 лет / сост. Н. Д. Денисова.- Изд. 2-е, испр. - Волгоград : Учитель.- 196 с.*
3. *Занятие «Я и мое настроение» Открытый урок [Электронный ресурс]. -Режим доступа: https://open-lesson.net/2101/. (Дата обращения:26.01.2017).*
4. *Софронова, И. С. Картотека игр на развитие эмоциональной сферы детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа:* http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2016/05/10/kartoteka-igr-na-razvitie-emotsionalnoy-sfery-detey. – *(Дата обращения:27.01.2017).*

Махмутова Р.К., Шрейбер Т.В.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЖЕНЩИН В СВЯЗИ С ОСОБЕННОСТЯМИ ИХ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ

Аннотация: В статье представлены результаты эмпирического исследования эмоционального благополучия женщин с различными формами профессиональной занятости, профессиональная занятость женщин полагается одной из форм самореализации; выявлено, что наиболее благополучными в эмоциональной сфере являются женщины частично занятые в профессии; высокий уровень саморазвития выявлен преимущественно у женщин совмещающих семейные и профессиональные роли; женщинам с полной профессиональной занятостью и женщинам-домохозяйкам характерны сниженный фон настроения, погруженность в переживания, сужение спектра возможностей развития самоактуализирующейся личности.

Ключевые слова: самореализация, самоактуализация, самоактуализирующаяся личность, эмоциональное благополучие.

Abstract: The article presents the results of an empirical study of emotional wellbeing of women with various forms of professional employment, professional employment of women is a form of self-realization; it is revealed that the most successful in the emotional sphere are women part-time in the profession; a high level of self-identified predominantly in women combining family and professional roles; women with a full professional employment and Housewives are typical reduced background mood, immersed in the experience, the narrowing of the range of development opportunities self-actualizing persons.

Keywords: self-realization, self-actualization, self-actualizing person, emotional wellbeing.

Введение. Изучению различных сторон трудовой и профессиональной деятельности личности посвящено немало отечественных и зарубежных психологических, философских, социологических, экономических, гендерных исследований, но крайне незначительная их часть рассматривает профессиональную занятость как одну из возможных (а может быть, и одну из важнейших) форм самоактуализации женщины [1, 2].

Российская женщина воспринималась и продолжает восприниматься социумом в двух основных ипостасях: либо, как правило, невысокооплачиваемый и добросовестный работник, либо как будущая или состоявшаяся мать. При этом порой совершенно игнорируется то обстоятельство, что многие женщины часто ощущают в себе потребность в саморазвитии, в творчестве, в реализации своих личностных и

профессиональных потенциалов. Между тем, по мнению известного отечественного ученого А.А.Реана именно: «…саморазвитие есть источник долголетия человека. При этом речь идет об активном долголетии, и не только физическом, но и социальном, личностном. Постоянное стремление к саморазвитию не только приносит и закрепляет успех на профессиональном поприще, но и способствует профессиональному долголетию, что неоднократно подтверждалось экспериментальными данными»[4,с.34].

По предпочитаемому виду совмещения профессиональных и семейных ролей Л.Г.Почебут и В.А.Чикер выделяют 3 основных типа женщин:

1) женщины с преимущественной ориентацией на профессиональную деятельность, доходящей до отказа от семьи и рождения детей (с полной профессиональной занятостью);

2)женщины с преимущественной ориентацией на семейные ценности, вплоть до ухода с работы (домохозяйки);

3)женщины, которые стремятся сочетать профессиональные и семейные роли (с частичной профессиональной занятостью)[3,с.145].

Стоит выделить и еще одну категорию женщин, которых можно обозначить как не работающих в силу тех или иных объективных или субъективных обстоятельств (безработных, стоящих на официальном учете в службе занятости населения, инвалидов ...).

Исходя из концепции экзистенциально-гуманистической психологии личности, можно сделать предварительное допущение, что при благоприятных возможностях и условиях женщины каждой из указанных групп будут демонстрировать стремление к самоактуализации, а при его блокировании вероятно возникновение различных личностных (в том числе и эмоциональных) нарушений. И, напротив, реализация человеком потребности в самоактуализации может благоприятно влиять на его эмоциональную сферу и повысит его устойчивость, толерантность к различным неблагоприятным, стрессогенным факторам окружающей среды. Проверке данной гипотезы было посвящено эмпирическое исследование.

Для проведения исследования применялись следующие методы: эмпирический (использование психодиагностических методик); обработки данных (корреляционный анализ по Спирмену); интерпретационный сравнительный. Для оценки эмоционального благополучия женщин был использован 12 – факторный Фрайбургский личностный опросник (FPI) И. Фаренберга, Х. Зарг, Р. Гампела, оценка самоактуализационных тенденций осуществлялась САТ Э. Шострома, адаптированным Ю. Е. Алешиной, Л.Я. Гозман, М. В. Загика и М. В. Кроз. Выборку испытуемых составили 87 женщин в возрасте от 25 до 35 лет, поделенные на 4 группы: 1) с полной

профессиональной занятостью (24 чел.), 2) с частичной профессиональной занятостью (27 чел); 3)женщины-домохозяйки (24 чел); 4) безработные женщины(13 чел).

Исследование психических свойств и состояний женщин, имеющих значение для оценки их эмоционального благополучия, сравнение их в четырех группах позволяет говорить, что наиболее благополучными в эмоциональной сфере являются женщины из 2 группы (частично занятые в профессиональном плане), затем следуют женщины из 3 группы (домохозяйки), менее благополучны женщины из 1 группы (имеющие полную профессиональную занятость), об относительном эмоциональном неблагополучии, а может быть и проблемах в данной сфере свидетельствуют результаты испытуемых 4 группы (не работающие по тем или иным причинам женщины). Не работающие женщины, склонны к чувствительности, ранимости, болезненно реагируют на грубость, в поведении стремятся быть учтивы, вежливы и деликатны, стараются не причинять другим людям неудобств, склонны к состоянию дезадаптации и тревожности. Женщины с полной профессиональной занятостью (8-12 часов в сутки) склонны проявлять инициативность, серьёзны, требовательны к себе, также как и безработные женщины имеют тенденцию к сниженному фону настроения и погруженности в собственные переживания. Для женщин с частичной занятостью (3-5 часов в сутки) и домохозяек характерно стремление к жизнерадостности, энергичности и предприимчивости, уравновешенность, удовлетворенность собой. Стремление к богатству и яркости эмоциональных проявлений, естественности и непринужденности поведения, готовность к сотрудничеству, стремление к чуткому, внимательному отношению к людям, доброта и мягкосердечие в большей степени свойственны женщинам в частичной профессиональной занятостью.

Изучение особенностей самоактуализации выявило высокий уровень самоактуализации женщин с частичной занятостью трудом и у женщин-домохозяек, они склонны переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте, ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, видят свою жизнь целостной. У женщин первой и четвёртой групп отмечается склонность к ориентации лишь на один из отрезков временной шкалы, дискретное восприятие своего жизненного пути. Причём у женщин четвёртой группы (не работающие), эта тенденция наиболее выражена, чем у женщин первой группы. Можно говорить о том, что женщины первой и четвёртой групп, имеют низкий уровень самоактуализации. Для всех женщин, принимавших участие в исследовании характерна тенденция к зависимости, конформности. Причём наиболее выражены эти показатели у

женщин четвёртой и третьей групп. Особенностью женщин с частичной занятостью является чувствительность к собственным переживаниям и потребностям и стремление к приобретению новых знаний. Они не боятся вести себя естественно и раскованно, демонстрировать окружающим свои эмоции. В отличии от них женщины других групп опасаются открыто проявлять свои чувства и эмоции в поведении.

Для определения взаимосвязи между эмоциональным благополучием и самоактуализацией был использован корреляционный анализ показателей (критерий Спирмена) в четырёх группах испытуемых.

Выявленные взаимосвязи свидетельствуют о том, что для женщин с полной профессиональной занятостью такие аспекты самоактуализированной личности как особенности восприятия окружающего мира связаны с формированием её эмоционального состояния в рамках, определяющих фон настроения личности, накоплением или отсутствием внутреннего напряжения от удовлетворённости собой, своими успехами. Чем более развита способность целостного восприятия окружающего мира, тем менее женщины данной группы испытывают эмоциональный дискомфорт. Это может быть обусловлено тем, что активная профессиональная деятельность, способствует активному взаимодействию с окружающим миром, интенсивности социальных контактов, через которые женщины данной группы реализуют себя в окружающем мире. Снижение или отсутствие социальных контактов приведёт к социальной депривации, на фоне которой эмоциональное благополучие женщин данной группы получит негативный оттенок. В группе женщин с частичной профессиональной занятостью определена обратная взаимосвязь между показателем «невротичность» и «контактность». Данная взаимосвязь может говорить о том, что для женщин данной группы, установление глубоких и тесных эмоционально-насыщенных отношений, необходимо для поддержания их эмоционального спокойствия, уверенности в себе, поддержания высокого уровня работоспособности. Взаимосвязи показателей в группе женщин-домохозяек указывают что их эмоциональное благополучие связано с более широким спектром различных составляющих процесса самоактуализации, чем у представительниц остальных групп. Для женщин данной группы формирование эмоционального благополучия связано с реализацией стремления руководствоваться в жизни собственными целями, убеждениями, установками и принципами, возможностью придерживается идеалов, ценностей, по которым живут самоактуализирующиеся личности, возможности в реализации своих ценностей в поведении, взаимодействии с окружающими людьми, способностью быстро и адекватно реагировать на

изменяющуюся ситуацию. Чем выше их способность к целостному восприятию мира и людей, чем больше глубоких и тесных эмоциально-насыщенных контактов с людьми, тем более эмоционально благополучно они себя чувствуют. Блокировка потребности в приобретении знании об окружающем мире, реализации творческой направленности личности, может приводить их в состояние депрессии, повышенной раздражительности, а реализация данных потребностей, наоборот способствует гармонизации эмоционального состояния женщин данной группы. Анализ корреляционных связей в группе неработающих женщин, позволяет говорить, что формирование их эмоционального благополучия связано с возможностью проявить себя в поступках, опираясь на собственные чувства и мысли, отсутствием зависимости, несамостоятельности, возможностью ценить свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них и за свою силу. Для них в формировании эмоционального благополучия имеет значение реализация потребности в принятия себя такой, какая есть, вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков.

Выводы. Женщины, принимавшие участие в исследовании, обладают следующими особенностями эмоционального благополучия, на момент исследования: женщины с полной профессиональной занятостью и женщины-домохозяйки не имеют показателей, характеризующих их эмоциональное состояние неблагополучным, но и не характеризуются как имеющие ярко выраженное состояние эмоциональной благополучности. Для женщин с частичной занятостью характерна низкая раздражительность и низкая эмоциональная лабильность, что говорит о хорошем ресурсе их эмоционального благополучия. Эмоциональное состояние не работающих женщин можно охарактеризовать как эмоционально неблагополучное и имеющее тенденцию к состоянию дезадаптации.

Особенность самоактуализации женщин с различной степенью занятости заключается в том, что: женщины с частичной профессиональной занятостью являются наиболее самоактуализированными личностями, что может быть связано с гармоничной, равномерной реализацией их потенциальных возможностей в профессиональной деятельности и семье. Женщин с полной профессиональной занятостью и женщин-домохозяек можно охарактеризовать как стремящихся к самоактуализации, но этому процессу по нашему предположению препятствует неравномерное распределение занятости, у первых это профессиональная деятельность, которая скорее всего препятствует более полной реализации себя в семейных отношениях, а у женщин-домохозяек – это отсутствие реализации своих потенциальных возможностей в профессиональной деятельности. В этих

группах мы наблюдаем сужение спектра возможностей развития самоактуализированной личности. Не работающие женщины (безработные, состоящие на учете в службе занятости) обладают самым низким уровнем самоактуализации. Что может быть проявлением невозможности реализовать через профессиональную деятельность таких важных аспектов самоактуализации личности как самоуважение и самопринятие, определяющих уровень отношения человека к себе.

Анализ взаимосвязи эмоционального благополучия с самоактуализацией у женщин с различной занятостью, определил следующие особенности: женщины с полной занятостью связывают своё эмоциональное благополучие с реализацией потребности во взаимодействии с окружающим миром, при блокировке этого аспекта самоактуализации, женщины испытывают состояние депрессии и эмоциональной неуравновешенности. Женщинам с частичной формой занятости для поддержания эмоционального благополучия важна реализация потребности в эмоционально-значимых контактах, и её блокировка вызывает состояние эмоционального истощения, тревожности и раздражительности. Женщины-домохозяйки обладают наиболее широким спектром взаимосвязей эмоционального благополучия и самоактуализации, состояние эмоционального неблагополучия может вызвать блокировка практически всех аспектов самоактуализации личности, что будет проявлятся в широком спектре эмоциональных реакций от состояния эмоциональной истощённости до проявлений бурных эмоциональных реакций. Неработающие женщины показали связь своего эмоционального благополучия с реализацией потребности в самоуважении и самопринятии, и при блокировки этой потребности у них инициируется состояние эмоционального истощения, нервозности и раздражительности.

Таким образом, выдвинутое в начале работы предположение о том, что эмоциональное благополучие женщины связано со спецификой её самоактуализации, в том числе и в профессиональной сфере, подтвердилось.

Литература:

1. *Акиндинова И. А. Особенности самоактуализации личности в профессиях различного уровня социального престижа: Автореф. дисс. канд. психол. наук / РГПУ им. А. И. Герцена. СПб., 2000. - 18 с.*
2. *Осипова Л.В. Роль профессиональной деятельности в самоактуализации современной женщины: Автореф. дисс. .канд.* психол. *наук / С.-Петерб. ун-т. СПб., 2004. - 24 с.*
3. *Почебут Л.Г., Чикер В.А. Организационная социальная психология: Учебное пособие. - СПб.: Изд-во «Речь», 2002. - 298 с.*

4. *Реан А. А. Самоактуализация и самотрансценденция личности // А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. Социальная педагогическая психология. СПб.: Питер, 1999.-С. 32-36.*

Яковлева А.А.

СПЕЦИФИКА УСТОЙЧИВОГО ПОТЕНЦИАЛА У ДЕТЕЙ С ОНР И РАЗНЫМИ ЛАТЕРАЛЬНЫМИ ПРЕДПОЧТЕНИЯМИ

Аннотация: В работе делается попытка оценить связь между профилем функциональной сенсомоторной асимметрии и величиной устойчивого потенциала у детей с общим недоразвитием речи. 99 детей в возрасте от 4 до 7 лет, посещающих специализированный детский сад, были испытуемыми. С помощью проб оценивали профиль сенсомоторной асимметрии, описывали особенности энергетического обеспечения левого и правого полушарий, детей с ОНР, с помощью устойчивого потенциала. Доказано, что у значительного количества детей с ОНР, левое полушарие более активно и имеет более высокое энергетическое обеспечение, чем правое.

Ключевые слова: профиль функциональной сенсомоторной асимметрии, устойчивый потенциал, дети с общим недоразвитием речи

Abstract: In the article the attempt is put into effect to assess the lateral preferences of preschoolers of 4-7 years old attending specialized kindergarten. 99 children with general speech problems. Using the sets of tests lateral preferences were assessed. It was argued that among children with speech problems left lateral preference is predominant.

Keywords: profile of functional sensorimotor asymmetry, sustainable capacity, children with speech problems

В настоящее время растет число детей, имеющих проблемы речевого развития □4□. Есть данные о связи профиля функциональной сенсомоторной асимметрии с речевыми проблемами □6□. В то же время латеральные показатели не отражают специфику центральной асимметрии. Есть данные о том, что речевые проблемы детей обусловлены спецификой взаимодействия полушарий головного мозга □5□.

Активность подкорковых структур головного мозга можно оценивать с помощью измерения устойчивого потенциала В.А. Илюхиной □10□. Представляло интерес сопоставить устойчивый потенциал левого и правого полушарий мозга у детей с разным набором латеральных предпочтений путем описания профиля функционально сенсомоторной асимметрии. Именно поэтому целью данного исследования стало описание уровня устойчивого потенциала левого и правого полушарий у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) с разными типами профиля функциональной сенсомоторной асимметрии.

Материалы и методы исследования

Было обследовано 99 детей с ОНР, посещающих специализированный детский сад в возрасте от 4 до 7 лет. На выполнение исследования были получены разрешения родителей детей.

Определение профиля ФСМА проводилось с использованием набора проб, наиболее часто встречающихся в литературе и описанных □7□. Данный набор проб позволяет оценить преимущество левой или правой стороны в сенсорной и моторной сферах ребенка, и включает задания, подобранные с учетом способов манипулирования, свойственным детям 4 – 7 лет.

В этом наборе проб применялись задания, направленные на выявление ведущей руки, ведущей ноги в моторной сфере, ведущего глаза и ведущего уха в сенсорной сфере □8□. В протоколе отмечалось выполнение каждой пробы. Буквой «П» отмечались правые показатели по ведущей руке (ноге, глазу, уху), «С» – симметричные, буквой «Л» – левые показатели. При введении в компьютер буквенные обозначения переводились в цифровые. Далее дети делились на три группы по выраженности латеральных признаков: группа детей с левым профилем, с правым профилем и смешанным профилем.

Устойчивый потенциал (УП) полушарий головного мозга оценивали в положении «вертекс-правая рука» и «вертекс-левая рука» с помощью миниатюрных жидкостных неполяризующихся хлорсеребряных электродов, описанных в работах В. А. Илюхиной □10□.

Устойчивый потенциал – это способ, оценки медленных волн глубинных структур каждого из полушарий. Медленные волны, позволяют оценить энергетическое обеспечение каждого из полушарий.

Результаты и их обсуждение

При оценке устойчивого потенциала оказалось, что в среднем нет значимых различий между группами с разной выраженностью латеральных признаков. Далее был проведен корреляционный анализ, который показал **наличие корреляционной связи между профилем функциональной сенсомоторной асимметрии и величиной устойчивого потенциала по правой руке ($r = 0,218$, $p < 0,05$).**

Литература:

1. Артеменко О.Н., Семернина Н.И. Формирование диалогической речи у детей с ОНР // Международный журнал экспериментального образования. 2011. №8. С.42-43.

2. Борисенкова Е.Б. Способы оценки профиля функциональной сенсомоторной асимметрии дошкольников 4–7 лет в контексте индивидуально-психологических особенностей: дис. ... канд. психол. наук. – СПб.: РГПУ А. И. Герцена, 2008. – 209 с.

3. Верещагина Н. В. Специфика межполушарной асимметрии у детей 6–7 лет с трудностями в письме: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 2005. – 22 с.

4. Волковская Т. Н., Юсупова Г. Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи. – М.: Книголюб, 2008. – С. 96.

5. Голдберг Э. Управляющий мозг: лобные доли, лидерство и цивилизация. М.: Смысл, 2003.

6. Гудкова Т.В., Николаева Е.И. Особенность латеральных показателей у дошкольников с различной выраженностью речевых проблем // Психология образования в поликультурном пространстве. 2007. Т.1. №3-4. С.37-48.

7. Леутин В.П., Николаева Е.И. Адаптивные стратегии и специфика функциональной асимметрии мозга // Психология образования в поликультурном пространстве. 2008. Т. 2. № 3-4. С. 12-22.

8. Николаева Е.И. Леворукий ребенок: диагностика, обучение, коррекция. СПб.: Детство-пресс, 2010.

9. Николаева Е.И. Психология семьи. СПб, Питер, 2017.

10. Илюхина В.А. Мозг человека в механизмах информационно-управляющих взаимодействий организма и среды обитания. СПб: РАН, ИМЧ, 2004.

Фисун Е.В., Мирошкин Р.Б., Карелин А.Ф., Карапетян Л.А.

НАРУШЕНИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ С ДЕТЬМИ, СТРАДАЮЩИМИ ОНКОЛОГИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ

Аннотация: Статья посвящена проблемам детско-родительских отношений в семьях детей, страдающих онкологическими заболеваниями. Рассмотрена взаимосвязь симптомов детского проблемного поведения, с которыми семьи обращаются за психологической помощью, с особенностями семейного взаимодействия при онкологическом заболевании у ребенка. Описаны предпосылки возникновения эмоциональных, функциональных и социальных нарушений в данных семьях, влияющих на качество детско-родительских отношений.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, дети, родители, семья, онкологическое заболевание, нарушения.

Abstract: The article is devoted to the problems of parent-child relationship in families of children with cancer. Examined the relationship of symptoms of child problem behavior with which families seek psychological help, with the features of family interaction in the Oncology disease of the child. Describes the background of emotional, functional and social disorders in these families, affecting the quality of parent-child relationship.

Keywords: parent-child relationship, children, parents, family, cancer, disorders.

По мере роста выживаемости детей после перенесенного онкологического заболевания все более актуальным становится вопрос о физической, психологической и социальной реабилитации и адаптации ребенка. Успешность реабилитационного и адаптационного процесса при этом во многом зависит от способностей и возможностей родителей создать адекватные условия для такого восстановления. Это обусловлено физической и психологической зависимостью ребенка от родителей, в том числе, от стиля их поведения, от наличия семейных функциональных стратегий совладания с трудностями.

Вместе с тем, онкологическое заболевание у ребенка является мощным стрессором для всей семьи. Возникающий в результате тяжелого детского заболевания кризис затрагивает все сферы семейного функционирования: эмоциональную, функциональную, социальную. Также он влияет на структуру семьи. Кроме того, следствием кризисного воздействия является нарушение детско-родительских отношений. Оптимальная родительская позиция способствует развитию ребенка, помогает детям преодолеть

разностороннее влияние болезни, максимально возможно восстановить физическое здоровье, наладить отношения с социумом, избежать тяжелых последствий психологической травматизации.

Проблемы детско-родительских отношений являются распространенной причиной обращения семей с ребенком, перенесшим онкологическое заболевание, за психологической помощью.

Обращения семей чаще всего происходят по поводу симптоматического поведения детей:

1. Проблемы, связанные с физиологическими функциями:

- еда;
- сон;
- энурез, энкопрез.

2. Проблемы в обучении, в развитии, мотивационно-волевая пассивность.

3. Проблемы социального общения: замкнутость, ограничения социальных контактов.

4. Поведенческие проблемы: агрессивность, истерики, непослушание, навязчивости и т.д.

5. Эмоциональные проблемы:

- страхи, тревожность;
- неуверенность в себе;
- ночные кошмары;
- выдумки.

Анализ ситуации нередко указывает на связь заявленной симптоматики с особенностями семьи с ребенком, страдающим онкологическим заболеванием:

1. Гиперопека ребенка встречается примерно в 80% семей, обращающихся по поводу нарушения детско-родительских отношений. Это связано со следующими предпосылками:

- Страх потери ребенка. Онкологическое заболевание является угрожающим для жизни. Даже своевременное начало лечения, повышая шансы на выздоровление, не дает полной гарантии выживания. Кроме того, страх рецидива, особенно острый в первые пять лет ремиссии, создает эффект «дамоклова меча», что не дает родителям ослабить контроль за состоянием здоровья ребенка. Тем не менее, нередко наблюдается, что признание существования этого страха оказывается под запретом («Мы не будем говорить об этом, не будем думать об этом»). Данная стратегия, как правило, оказывается неэффективной. Непроговоренная тревога плотно

«поселяется» в семье. На этом фоне у детей часто возникают навязчивости, страхи, ночные кошмары.

- Длительный период беспомощности ребенка и/или ограниченного его функционирования. Госпитализация и лечение включают в себя этапы интенсивной химиотерапии, операций, лучевой терапии. Нередко реакция на данные этапы – истощение, плохое самочувствие. Поэтому больной становится особенно зависимым от ухаживающих за ним. Паттерн тщательного ухода за ребенком, от чего зависит жизнь и здоровье, продолжает действовать и после окончания лечения и выписки из больницы.
- Социальная изоляция родителя, ребенка, семьи. Длительная (от нескольких месяцев до нескольких лет) госпитализация не способствует активному поддержанию социальных связей, которые минимизируются или утрачиваются. Зачастую этому способствует сокрытие диагноза от ребенка и от окружающих. Тогда для сохранения тайны отношения с знакомыми, друзьями, родственниками прерываются. В результате значительно усекаются социальные роли членов семьи, к тому же в семью не поступает ресурс от внешнего окружения в виде эмоциональной или функциональной помощи. Инкапсуляция семьи влечет за собой потерю навыка социального общения не только у взрослых, но и у детей.

2. Тяжелая болезнь ребенка нередко становится основным фокусом внутрисемейного взаимодействия. При этом все внимание семьи направлено на болезнь. В то же время ребенок и его возрастные и эмоциональные потребности остаются будто «в тени» болезни. Тогда «дурное» детское поведение становится способом привлечения внимания к своей персоне.

3. Изменение структуры семьи, касающееся, в первую очередь, изменения семейной иерархии. На ее вершине – болезнь ребенка и он сам. Наиболее близкую позицию к нему чаще всего занимает мать, выполняющая основную ухаживающую роль. Ее компетентность при этом становится достаточно высокой, а значит – и статусность. Если до болезни ребенка между матерью и отцом были слабые супружеские отношения и дефицит открытой коммуникации, то под влиянием центробежной силы кризиса позиция мужа в семейной системе становится периферийной. Если сепарационные процессы матери с собственной родительской семьей были не завершены, то бабушка и дедушка занимают «освободившееся» место мужа-отца. Нередко дело заканчивается разводом.

4. Роль матери вытесняет другие социальные роли, происходит концентрация женщины на ребенке. Утрата социальных ролей подруги, профессионала, жены провоцирует закрепление позиции матери, способной уникальным образом заботиться о ребенке. Данное стремление сохраняется

даже при взрослении детей, возрастании срока ремиссии. Это не позволяет детям адекватно решать возрастные задачи, «заставляет» их быть более инфантильными и более требующими материнской опеки. Это чревато более бурными сепарационными возрастными бунтами (что часто трактуется как плохое поведение) или мотивационно-волевой пассивностью, что в запросах на помощь звучит, как нежелание учиться, отказ иметь внешкольные занятия, отсутствие познавательного интереса и т.д.

5. Физическая и эмоциональная истощенность родителей. Перенесенный стресс, высокая степень вовлеченности в задачи лечения ребенка, позиция самоотречения и самонаказания приводят к истощению ресурсов для родителей. Регулярно наблюдается картина, в которой родители оказываются не в состоянии реализовывать последовательные и предсказуемые стратегии воспитания в силу глубокой астенизации. При этом часто родители сообщают о своей беспомощности перед детскими капризами и непослушанием. Также в таких случаях наблюдается депрессивный фон у родителей, на который дети реагируют либо чувством вины, либо проявлениями эгоизма.

6. Родительское чувство вины за болезнь ребенка затрудняет построение границ допустимого поведения для детей, адекватных возрасту и текущей ситуации. При этом дети, как и в ответ на родительскую астенизацию, склонны развивать манипулятивное поведение.

7. Потеря родительской компетентности. Семья оказывается в ситуации, когда мнение профессионалов является весьма значимым. Наличие чувства вины за болезнь ребенка генерализует ощущение собственной несостоятельности, как родителя. Родители перестают чувствовать себя «хорошими», склонны обращаться за мнением к другим людям, причем не только специалистам – врачам, психологам, педагогам, но и обывателям, имеющим преувеличенный авторитет. В такой ситуации родители не уверены в правильности своих действий, они склонны постоянно менять свой стиль родительства. Они весьма самокритичны, применяют крайне мало стабильных правил. В таких семьях наблюдается хаотичность режима дня, требований, поощрений и порицаний.

Учитывая вышесказанное, задачами психологического воздействия при работе с данными семьями становятся:

- Устранение проблемного симптома;
- Восстановление адекватной семейной иерархии;
- Восстановление родительской компетентности;
- Налаживание внутрисемейной коммуникации, в том числе, детско-родительской;

- Переориентирование взгляда с существования «в болезни» на более ресурсное;
- Способствование реализации возрастных задач
- Восстановление физического и эмоционального ресурса родителей.
- В Лечебно-реабилитационном центре «Русское поле» ННПЦ им. Дмитрия Рогачева в процессе реализации мероприятий по коррекции детско-родительских отношений применяются следующие методы:
- Принципы и техники системного семейного подхода, в частности, структурного подхода и краткосрочной стратегической терапии Дж.Нардонэ;
- Ассоциативные метафорические карты;
- Психологические группы для подростков;
- Методы арт-терапии;
- Поведенческий игровой тренинг для родителей и детей (2-7 лет);
- Обучение родителей методам недирективной игровой терапии.

Подход к психологической реабилитации ребенка, основанный на понимании целесообразности включения в реабилитационные мероприятия его родителей, представляется более перспективным и логичным с точки зрения долговременности полученного эффекта. Полученные родителями представления о действенных стратегиях воспитания подкрепляются опытом их применения еще в Центре под контролем психологов. Комплекс используемых методов учитывает эмоциональный, функциональный и социальный уровень семьи, актуальную семейную ситуацию, а также возрастные особенности ребенка и степень развития его психических функций.

Литература:

1. *Климова, С.В., Микаэлян, Л.Л., Фарих, Е.Н., Фисун, Е.В., Основные направления психологической помощи семьям с детьми, страдающими онкологическими заболеваниями, в условиях стационара, Журнал практической психологии и психоанализа, 2009, №1,* http://psyjournal.ru/j3p/pap.php?id=20090103

2. *Медицинская, психологическая и социальная адаптация детей, излеченных от онкологических заболеваний/под ред. М.Д. Алиева.-М. Практическая медицина, 2012.*

3. *Мирошкин Р.Б., Фисун Е.В., Филиппова Н.Е. Психологическая реабилитация семей с детьми, перенесшими онкологическое заболевание, Журнал практической психологии и психоанализа, 2010, №3,* http://psyjournal.ru/j3p/pap.php?id=20100305

4. *Системная семейная терапия/составитель и научный редактор А.В. Черников.- М.: Независимая фирма «Класс», 2005.*
5. *Фисун Е.В., Поляков В.Г., Климова С.В. «Проблема эмоционального выгорания у родителей детей, находящихся на стационарном лечении онкозаболевания», журнал Детская онкология, № 1-3/2013.*

Буркова С.А., Меренкова В.С.

РОЛЬ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ ВНУТРЕННЕЙ КАРТИНЫ ЗДОРОВЬЯ РЕБЕНКА

Аннотация: Семья – та среда, сквозь воронку которой ребенок отражает окружающую реальность. Именно в семье формируются все представления ребенка о мире и о самом себе. В данной статье описываются те механизмы, с помощью которых семья оказывает влияние на формирование представления ребенка о такой важной составляющей своего образа, как внутренняя картина здоровья.
Ключевые слова: семья, ребенок, здоровье, внутренняя картина здоровья.
Abstract: Family is an environment which helps for a child to reflect the surrounding reality. Right here all child's thoughts about the World and Himself are formed. This article shows some mechanisms which family use to influence on such an important part of Himself as Inner Health Picture.
Key words: family, child, health, inner health picture.

Во всех цивилизованных странах главным богатством является здоровье. Данные многочисленных исследований показывают, что источник возникновения различий в здоровье взрослых надо искать в их детстве (Е.И. Николаева и др., 2013), поскольку здоровье в этом возрасте предопределяет эффективность функционирования всех когнитивных и эмоциональных процессов, лежащих в основе формирования личности (Мухина, 2003; Безруких и др., 2005; Phillips, Lowenstein, 2011). В настоящее время является общепризнанным, что патогенез хронических соматических заболеваний определяется взаимодействием комплекса биологических и психосоциальных факторов, при том, что относительное значение каждого из них в конкретном случае индивидуально (Д.Н. Исаев, 2000; П.И. Сидоров с соавт., 2006; Александер Ф., 2009; O. Ansonetal., 2011 и др.).

Установление причин формирования нарушений здоровья у детей является весьма сложной задачей. Та или иная система организма ребенка может оказаться врожденно или прижизненно ослабленной, однако во всех случаях при функциональных расстройствах у детей на первый план выходят неблагоприятные микросоциальные условия развития и особенности формирующейся личности (Е.Ю. Войнова, 2009). Кислицина О.А. в своих статьях показывает, что можно выделить две проблемы в области психологии здоровья на современном этапе. Первая заключается в том, что подавляющее большинство детей нездоровы с самого рождения (в настоящее время рождаются больными или заболевают 40% новорождённых, в то время как в 1990 г. этот показатель был равен 15%), что обусловлено устойчивой

тенденцией ухудшения здоровья женщин, ростом патологии беременности и родов (а также отчасти связано с успехами медицины, обеспечивающими увеличение выживаемости недоношенных, «маловесных» и детей с тяжелой перинатальной патологией). Вторая проблема связана с тем, что на протяжении всего жизненного цикла ребенка происходит интенсивное падение потенциала его здоровья.

В результате анализа исследований, посвященных определению факторов, прижизненно влияющих на здоровье, было показано, что здоровье ребенка зависит от условий жизни в семье, санитарной грамотности и гигиенической культуры населения, уровня развития здравоохранения и образования, социально-экономической и экологической ситуации в стране. Наиболее изученными факторами ухудшения здоровья детей считаются изменения психофизиологического состояния матери в период беременности, непосредственно влияющие на здоровье ребёнка в постнатальный период (Николаева, Меренкова, 2010), социо-экономический статус семьи, специфика семейного воспитания, отношения между родителями и между родителями и детьми (Grusek, 2011).

Как известно в психологии, каждый возрастной этап характеризуется особым положением ребенка в системе принятых в данном обществе отношений. В соответствии с этим жизнь детей разного возраста заполнена специфическим содержанием: особыми взаимоотношениями с окружающими людьми и особой, ведущей для данного этапа развития, деятельностью. В частности, в раннем и дошкольном возрасте решающим фактором, определяющим образ жизни ребёнка, формирования основ его личности, являются установки ближайших взрослых и особенно родителей. Очевидно, что позицию ребёнка в отношении правильного (здорового) образа жизни и его отношение к болезни определяет и формирует позиция родителей.

Именно здесь важно отметить, что личный вклад человека в поддержании и укреплении своего здоровья невозможно переоценить. То как человек видит свое здоровье, а точнее наличие устойчивой системы представлений, переживаний и установок о своем здоровье, во всех его проявлениях, несомненно определяет и возможности его развития. Сформированная внутренняя картина здоровья позволяет человеку с раннего возраста «управлять» своим здоровьем на различных уровнях организации личности (когнитивном, эмоциональном и поведенческом), формируя тот самый здоровый (или нет) образ жизни.

Однако предикторы, детерминирующие здоровье (нездоровье) детей на разных этапах онтогенеза, представлены в исследованиях достаточно разрозненно; более того, нет исследований, целью которых был бы

сравнительный анализ предикторов различного генеза в зависимости от возрастного этапа, на котором пребывает ребенок в настоящий момент времени. В связи с этим дальнейшее ускорение разработки научных основ охраны здоровья детей, и повышение их эффективности является приоритетной проблемой, которая должна решаться на комплексной основе (В.С. Меренкова, 2010).

Наши данные свидетельствуют о значительном ухудшении здоровья детей первых лет жизни в Липецкой области (В.С. Меренкова, Е.И. Николаева, 2010, 2012). Это ставит задачу восстановления здоровья у этих детей в более позднем возрасте. Центральной фигурой, наиболее тесно связанной с ребенком первых лет жизни, является его мать. Однако мать является лишь частью той социальной среды, в которой происходит развитие ребенка. Именно поэтому большое внимание следует уделять семье, в которой живут и мать, и ребенок.

Также в наших исследованиях было показано, что на здоровье ребенка серьезное влияние оказывает и система воспитания, применяемая в семье (Буркова С.А., 2016). Так, система поощрения и наказания, имеет прямое влияние на физиологический ответ организма на все воздействия среды – она вносит существенный вклад в формирование физиологического ресурса организма ребенка. В исследовании на младших школьниках Санкт-Петербурга было показано, что система поощрения влияет на характеристики кардиоинтервалов: если при припоминании и вербальном воспроизведении ситуации поощрения в семье ребенок говорит о тактильном контакте, у него более вероятны снижение вариабельности кардиоинтервалов при припоминании наказания и повышение вариабельности при припоминании поощрения; если же ребенок утверждает, что его не хвалят, отмечается обратная направленность изменений вариабельности кардиоинтервалов при поощрении и наказании.

Исходя из вышесказанного, несомненным фактом становится роль семьи в формировании здоровья ребенка, в формировании того, как ребенок видит это здоровье, что он будет предпринимать для его поддержания и укрепления в будущем. Именно исследование конкретных механизмов влияния семьи на формирование внутренней картины здоровья ребенка видится нам важнейшим шагом в работе с семьей на современном этапе развития общества.

Литература:

1. *Волкова О.В. специфика семейных взаимоотношений как фактор, детерминирующий особенности развития ребёнка с ослабленным здоровьем*

[Текст] / О.В. Волокова //Сборники конференций НИЦ Социосфера. - 2013. № 43. - С. 83-84.

2. *Каган В. Е. Внутренняя картина здоровья – термин или концепция? / В. Е. Каган // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 86–88.*

3. *Кислицына О.А. Факторы здоровья детей младшего и среднего школьного возраста [Текст] / О.А. Кислицына // Социальные аспекты здоровья населения. - 2009. Т. 9. № 1. - С. 5.*

4. *Ладнова Г.Г., Гладских М.Н., Курочицкая М.Г. Влияние комплекса факторов окружающей среды на формирование здоровья популяции детей школьного возраста [Текст] / Г.Г. Ладнова, М.Н. Гладских, М.Г. Курочицкая // Вестник Брянского государственного университета. - 2011. № 4. - С. 190-192.*

5. *Особенности эмоционального интеллекта матерей с разным уровнем привязанности к ребенку. Николаева Е.И., Меренкова В.С. Психологический журнал. 2012. Т. 33. № 4. С. 70-77.*

6. *Николаева Е.И., Федорук В.И., Захарина Е.Ю. Здоровьесбережение и здоровьеформирование в условиях детского сада. Методическое пособие / Санкт-Петербург, 2014.*

7. *Ребенок в пространстве семьи. Писаренко И.А., Александрова Т.В., Алексеева Е.Е., Буркова С.А., Костина Л.М., Николаева Е.И., Сорокина А.Ю. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Институт детства, кафедра возрастной психологии и педагогики семьи. Санкт-Петербург, 2016.- 133с.*

8. *Романкова Ю.Н., Аджигеримова Г.С., Ярославцев А.С. Характеристика медико-социальных факторов, условий и образа жизни как факторов риска для здоровья детей [Текст] / Ю.Н. Романкова, Г.С. Аджигеримова, А.С. Ярославцев //Фундаментальные исследования. - 2013. № 12-2. - С. 314-318.*

9. *Соков С.Л., Пляскина И.В. Причинно-следственные связи между состоянием здоровья детей и экзогенными факторами в центральном регионе России [Текст] / С.Л. Соков, И.В. Пляскина // Вестник Российского университета дружбы народов. - Серия: Медицина. - 2009. № 1. - С. 106-108.*

10. *Шевякова И.А., Колесникова М.Б., Молчанова Л.Ф. Социально неблагополучные семьи как фактор риска ухудшения состояния здоровья детей дошкольного возраста [Текст] / И.А. Шевякова, М.Б. Колесникова, Л.Ф. Молчанова // Здоровье, демография, экология финно-угорских народов. - 2010. № 3. - С. 16-17.*

11. *Ashiabi G.S., O'Neal K.K. Children's health status: examining the associations among income poverty, material hardship, and parental factors // PloS ONE. 2007. 2(9). e940. URL:*

www.plosone.org/article/info%3Adoi%2F10.1371%2Fjournal.pone.0000940 (дата обращения 15.12.2008).

12. *Chen E. Why socioeconomic status affects health of children: A psychosocial perspective // Current Direction in the Psychological Science. 2004. 13. P. 112-115.*

13. *Koster A., Bosma H., van Lenthe F.J., Kempen G.I., Mackenbach J.P., van Eijk J.T. The role of psychosocial factors in explaining differences in morbidity decline in a chronically ill population: results from the GLOBE study // Social Science and Medicine. 2005. 61. P. 123-132.*

14. *Weitoft G.R., Hjern A., Haglund B., Rosén M. Mortality, severe morbidity, and injury in children living with single parents in Sweden: a population-based study // The Lancet. 2003. Vol. 361. Issue 9354. P. 289-295.*

Валивач Е.В.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК ФОРМА РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОСЛАБЛЕННЫМ ЗДОРОВЬЕМ

Аннотация: в статье на основе опыта работы воспитателей дошкольной группы детей с ослабленным здоровьем раскрывается такая форма работы, как социальное партнерство. Представлено основное содержание работы по организации социального партнерства детского сада с родителями семей дошкольников, предусматривающей планирование работы на основе диагностики.

Ключевые слова: дети с ослабленным здоровьем, институт социализации детей, организованное взаимодействие, социальное партнерство, социально-педагогическая система, формы работы.

Abstract: in article on the basis of experience of the teachers of preschool groups of children with poor health revealed this form of work as social partnership. Presents the main content of works on the organization of social partnership of the kindergarten with the parents of families of preschool children, involving the planning of work-based diagnostics.

Key words: children with impaired health, Institute of socialization of children, to organize cooperation, social partnership, social-pedagogical system.

Актуальность использования такой формы работы с детьми дошкольного возраста, как социальное партнерство бесспорна, так как в настоящее время в условиях реформирования содержания дошкольного образования в Республике Казахстан особо важное внимание уделяется детям с ослабленным здоровьем.

Детский сад представляет собой открытую социально-педагогическую систему в решении задач, образовательного, развивающего и воспитательного характера, которая призвана открыто и тесно взаимодействовать с различными социальными институтами, прежде всего с семьей ребенка дошкольного возраста, в которой ребенок получает первоначальные навыки воспитания и развития, необходимые для успешной социализации.

Как указывает Н.Г. Яковлева, социальное партнерство – это современная философия, которая заложена в организации взаимодействия детского сада и семьи, и поэтому предполагающая серьезного пересмотра педагогами и родителями своих позиций, отказа от взаимных обвинений и стереотипов во взаимоотношениях, готовности слышать друг друга, договариваться, продуктивно взаимодействовать в интересах ребенка, а главное – учиться быть равноправными партнерами [2, с. 112]. Ключевая роль

в становлении и развитии социального партнерства принадлежит детскому саду и самим родителям.

По мнению Н.А. Лиман, семья и детский сад – важнейшие институты социализации детей. Надо четко понимать, что воспитательные функции их совершенно различны, но для всестороннего развития личности ребенка необходимо их полное взаимопонимание, построенное на принципе взаимопроникновения двух социальных институтов: детского сада и семьи [1, с. 46].

В ГККП «Ясли-сад «Балдырган» села Песчаное Качирского района Павлодарской области со дня открытия функционирует разновозрастная группа для детей с ослабленным здоровьем. В данную группу приходят дети по направлению педиатра детского отделения районной больницы. Дети данной группы имеют ряд заболевания соматического и психофизического характера. Как правило, заболевания детей обусловлены социальным положением семьи, в которых они воспитываются. В основном, в группе находятся дети из семей, стоящих на учете как неблагополучные по причине алкогольной зависимости родителей, низкого уровня материального обеспечения и т.д. Поэтому организация социального партнерства с родителями является наиболее трудной, но в тоже время важной задачей воспитателей данной группы.

На организационном этапе организации социального взаимодействия с семьей дошкольника мы проводим диагностику с детьми и их родителями, которая направлена на выявление проблем, требующих незамедлительного вмешательства педагогов. Как правило, в отношении детей – это отсутствие у дошкольников необходимых навыков самообслуживания, несформированность коммуникативных навыков, неразвитость умения организовывать и эффективно взаимодействовать в условиях межличностного общения в разновозрастном коллективе детей. В отношении родителей – это отсутствие навыков создания условий для успешного развития и воспитания детей в семье, неумение организовывать свободное время ребенка и т.д. данные проблемы связаны с тем, что зачастую в семьях наших воспитанников отсутствуют необходимые условия для воспитания детей. Поэтому дети нашей группы находятся круглосуточно в течение шести дней в детском саду, однако в воскресенье они попадают в круг семьи, и многие наши воспитательные моменты не имеют педагогического успеха.

После того, как мы выявили основные проблемы, в зависимости от их характера, мы планируем работу с родителями, которая проводится в системе, потому что только так можно достичь положительных результатов в организованном взаимодействии. Работа с родителями дошкольников

планируется по типу партнерства, так как, на мой взгляд, это наиболее эффективная форма взаимодействия, которая дает возможность как педагогу, так и родителю высказать свое мнение, найти те проблемные моменты, которые можно решить только в тесном сотрудничестве.

Первоначально мы создаем в группе информационный стенд, на котором размещаем ответы на вопросы, часто возникающие у родителей. Стенд имеет подвижную форму, содержание информации меняется в зависимости от возникающих проблем как со стороны родителей, так и со стороны педагогов. Информация носит не нравоучительный, а рекомендательный характер. Особенностью данного стенда является то, что в нем каждый родитель может разместить свои пожелания и предложения, а также высказать свои проблемы и запросы по проблеме воспитания и развития ребенка в семье. Родителям, как правило. приятно, когда они видят информационный стенд, на котором написано «Консультации по вашей просьбе», «Спрашивали – отвечаем», они чувствуют, что к их пожеланиям прислушиваются, им реально помогают в воспитании детей. Стихийные консультации возникают по инициативе родителей.

Также мы активно используем в свое работе такую форму работы с родителями детей нашей группы, как презентация разнообразных мероприятий. Дальнейшее взаимодействие заключается в обмене информацией по вопросу воспитания ребенка с ослабленным здоровьем, в обсуждении проведенных, а также запланированных мероприятий, сообщении о работе образовательного учреждения вцелом и группы. С этой целью мы активно используем домашние задания, видеоматериалы, посредством которых знакомим родителей с лучшим опытом семейного воспитания. Одна из действенных форм привлечения родителей к активному участию в воспитательно-образовательном процессе и партнерству – встречи, родительские собрания за круглым столом с чаепитием. Они помогают нам сплотить родителей, создать единый коллектив по типу: педагоги – дошкольники – родители.

Активно используются нами индивидуальные формы взаимодействия с родителями такие, как беседы и консультации. Беседы – наиболее доступная и распространенная форма установления связи педагога с семьей, систематическое общение с отцом и матерью ребенка, другими членами семьи. Цели педагогической беседы – обмен мнениями по тому или иному вопросу и достижение единой точки зрения, оказание родителям своевременной помощи. Цели консультации – дать рекомендации по возникшей той или иной проблеме.

Следовательно, обратная связь, которая устанавливается в такой системе работы с родителями, направлена на выявление потребностей родителей в воспитании и образовании детей, запросов родителей, уровня их педагогической грамотности – анкетирование, экспресс-опрос, беседы, наблюдение, форум на сайте детского сада, «Родительская почта», «Книга сотрудничества», информационная корзина, личные блокноты, журнал «Мы ценим вашу позицию», видеопросмотры проведенных мероприятий и т.д.

В организации эффективных партнерских отношений с родителями дошкольников основным условием становится вовлечение родителей во все режимные моменты детского сада. Так решается задача по оказанию родителям помощи в привитии необходимых навыков детей, которыми они в силу ряда объективных причин не могут овладеть в кругу семьи. Родители, участвуя в жизни детского сада, получают возможность больше проводить время со своим ребенком (как указывалось выше, группа круглосуточная), наладить эмоциональный контакт, увидеть поведение своего ребенка в детском социуме. Помимо режимных моментов родители дошкольников являются активными участниками всех праздничных, спортивных и досуговых мероприятий. При планировании работы с родителями мы в течение ряда лет организовываем своеобразные педагогическо-родительские совещания, где родители высказывают пожелания, которые при учете программных требований, вносятся в план работы с детьми.

Способствует развитию коммуникативной компетентности родителей целенаправленная деятельность, связанная с повышением активности их участия в жизни детей в детском саду. В частности, необходимо создавать множество ролей для родителей и условия их реализации. Родители могут играть разные формальные и неформальные роли в жизни детского сада.

Таким образом, социальное партнерство в настоящее время – это требование времени, необходимость в работе дошкольной образовательной организации. Социальное партнерство позволяет решить проблемы, которые действительно волнуют родителей, решение которых позволит дошкольникам получить весь комплекс развивающих и образовательных услуг, предусмотренных программой дошкольного воспитания.

Литература:

1. Лиман, Н.А. Социальное партнерство: традиции и современность / Н.А. Лиман // Вестник КазГУ. – 2016. – №4. – С. 46-48.

2. Яковлева, Н.Г. Социальное партнерство дошкольной образовательной организации как условие успешного воспитания и развития ребенка-дошкольника / Н.Г. Яковлева // Вестник КАСУ. – 2015. – №3. – С. 112-115.

Широкова И. В.

ВНУТРЕННЯЯ КАРТИНА ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: Настоящая работа посвящена необходимости изучения проблем сформированности внутренней картины здоровья детей. В статье излагаются методики эмпирического исследования представлений о здоровье детей младшего школьного возраста и приведены результаты данного исследования, где показано, что большинство детей данной возрастной группы имеет низкий уровень сформированности ВКЗ.
Ключевые слова: здоровье; внутренняя картина здоровья; здоровый образ жизни; уровень личностного здоровья; младшие школьники.
Abstract: This article is about the IHP of primary school age. In article presents the methods of empirical study of notions about health in children in this age group.

This work is devoted to the necessity of studying formation of the inner health picture in children. The article describes the methods of empirical study of the children's health in primary school age and presents the results of this study, which shows that the overwhelming number of children of this age group has a low level of IHP formation.
Key words: health; inner health picture; healthy lifestyle; children; primary school age.

Сознательное и конструктивное отношение человека к самому себе, к своим потребностям, интересам и поведению невозможно без целенаправленного внимания к своему здоровью. Ключевую роль играет внутренняя картина здоровья, как органическая составная часть самосознания личности. В нашем представлении внутренняя картина здоровья выступает как устойчивая интегрированная система представлений, переживаний и установок человека в отношении своего физического, психического, психологического и социального состояния, своего здоровья в прошлом, настоящем и будущем [2, 3, 4]. На ее основе у личности с раннего возраста складывается своя имплицитная концепция здоровья, задающая модус поведения в отношении собственного тела и здоровья. Один из важных этапов в формировании личности ребенка - младший школьный возраст. Именно здесь закладываются модели поведения и формируются привычки.

К сожалению, на данный момент, в эмпирическом плане реализовано недостаточное количество исследований, которые бы показали социально-психологические особенности отношения к здоровью такой группы, как младшие школьники. Само понятие «внутренняя картина здоровья», также,

до сих пор, не подкреплено комплексом диагностических методик, которые давали бы возможность эффективно оценить уровень внутренней картины здоровья (ВКЗ) не только у взрослых, но и у детей.

Исходя из вышесказанного, целью работы стало определение уровня сформированности внутренней картины здоровья детей младшего школьного возраста и ее специфики. Мы предположили, что о полностью сформированной ВКЗ в контексте данного возраста говорить не верно, а следует говорить об уровнях сформированности (высокий, средний и низкий). Также мы полагаем, что ВКЗ связана с такими психолого-физиологическими особенностями детей, как: наличие соматических и индивидуально-природных особенностей; скоростных и качественных характеристик сенсомоторной интеграции; особенности "Я-образа", зависимость собственной самооценки от оценок других людей.

Для решения поставленной задачи в исследовании использовался следующий диагностический инструментарий: экспресс-диагностика ребенка Е.И. Николаевой (авторская модификация); методика определения самооценки Т.В. Дембо и С.Я. Рубинштейн; тест «Гомункулюс» (разработанный А.В.Семенович); тайм-тест (компьютерный вариант авторской программы комплексной рефлексометрии); проективный рисуночный тест «Здоровье и болезнь» (авторы О.С. Васильева, Ф.Р. Филатов) и рисунок семьи [4, 5, 6, 7, 8, 9].

В исследовании на данном этапе приняли участие 23 человека (среди их 9 мальчиков и 14 девочек), имеющие I или II группу здоровья, средний возраст(7±0,6 лет).

Результаты и обсуждение. Для изучения внутренней картины здоровья с целью выявления детей с различным уровнем сформированности ВКЗ («пограничных» детей и детей группы риска), нами проводилась экспресс-диагностика ребенка Е.И. Николаевой (авторская модификация). Анализ данных, полученных в ходе экспериментального исследования, позволил разделить детей на три группы: с высоким, средним и низким уровнем сформированности ВКЗ. В нашем исследовании доминирующим уровнем ВКЗ у детей оказался последний, что соответствовало наличию низкого уровня сформированности ВКЗ (44 %).

В ходе исследования удалось установить, что только 4 человека утром делают зарядку (один из них обладает средним уровнем ВКЗ), 10 человек не соблюдают режим дня (поздно ложатся спать). Трое детей смотрят страшные мультфильмы и мультфильмы для взрослых «Сватики» перед сном. 9 человек пьют Кока-колу когда захотят, а один из них пьет в тайне от родителей. Из 23 детей, 6 человек считают, что они сами являются

ответственными за свое здоровье, 4 человека возлагают ответственность за свое здоровье на врача, большая часть (57%) на родителей. Только 26 % детей сообщили, что им необходимоздоровье для того, чтобы быть успешными в будущем.

На вопрос в диагностике о том, можно ли купить здоровье за деньги, 1 человек дал положительный ответ, аргументировав тем, что «правильные настоящие и полезные продукты можно купить в магазине за деньги», ответ был засчитан как правильный (2 балла).

Также установлено, что в иерархии структурно-содержательных характеристик ВКЗ (компонентов), у детей с высоким уровнем сформированности ВКЗ самое большое среднее значение баллов. В блоке эмоционального компонента разница среднего значения баллов у детей с высоким и среднем уровнем сформированности ВКЗ незначительна.

При одинаково возможном максимальном количестве баллов (12 баллов) в эмоциональном и ценностно-мотивационном компонентах, наблюдается существенное отличие между этими компонентами у детей со средним и низким уровнем сформировнности ВКЗ. Эмоциональный компонент: большинство детей в состоянии здоровья испытывают положительные эмоции и чувства:«удовольствие», «счастье» и «радость». Ценностно-мотивационный компонент: основными побудителями заботы о здоровье (мытье рук, чистка зубов, зарядка) являются родители «влияние, настойчивость родителей, взрослых» 65 %. Причиной нерегулярной заботы о здоровье является невнимательность к себе, недостаточное понимание важности действий по поддержанию и сохранению здоровья. Данные выводы сделаны по ответам детей в ходе выполнения методики.

Ни один ребенок из группы с высоким уровнем сформированности ВКЗ не набрал максимальное количество баллов по всем компонентам, что позволяет говорить именно об уровнях сформированности. Ведь полностью сформированная ВКЗ, это такая ВКЗ, которая не "развалится" при смене ситуации, а как раз позволит в любой ситуации сохранить правильное поведение по отношению к здоровью, с пониманием его причин, резервов, адекватных своей сущностной природе методов его совершенствования, способов развития.

Так как уровень психического осознания своего здоровья зависит, в силу своеобразия структуры личности детей данного возраста, от уровня самооценки, "Я-образа" в целом и физического "Я", зависимости собственной самооценки от оценок других людей, с целью определения уровня самооценки, нами проводилась методика определения самооценки Т.В. Дембо и С.Я. Рубинштейн.

Анализируя полученные результаты по всем шкалам (средние показатели) можно сказать, что ни один человек из числа испытуемых не показал низкого уровня самооценки, 17 человек показали высокую самооценку, остальные 6 человек средний (адекватный) уровень самооценки. В целом для детей данной возрастной группы переоценка своих способностей нормальна [1]. Уровень притязаний у 2 человек находится в границах от 60 до 90 баллов - это реалистический уровень притязаний. У одного ребенка уровень притязаний низкий (55 баллов), у большинства детей (20 человек) уровень притязаний выше 90 баллов, что обычно удостоверяет нереалистическое, некритическое отношение к собственным возможностям.

В среднем по группе высокая самооценка и уровень притязаний, только один человек показал низкий уровень притязаний, расхождение между самооценкой и уровнем притязаний в норме.

На вопрос, о том, как ребенок считает какой уровень здоровья, ума, характера и счастья показала бы мама/родители: 6 человек снижали показатель мамы в сравнении со своим уровнем по всем шкалам, объясняя тем, что мама их лучше знает. Но в среднем дети демонстрировали совпадение маминого уровня со своим или же завышали мамин показатель над своим уровнем.

Принципиальных различий на данном этапе исследования между уровнем самооценки детей и группам с различным уровнем сформированности ВКЗ не выявлено. Группа детей с высоким уровнем сформированности ВКЗ имеет завышенную самооценку (100%), со средним уровнем ВКЗ имеют завышенную самооценку 67 % и адекватную 33%. Дети с низким уровнем сформированности ВКЗ также разделились на тех, кто имеет завышенную самооценку 70 % и на тех, кто показал адекватную самооценку 30%.

Исследование, с помощью Теста «Гомункулюс», в большей степени, было направлено на проведение диагностики соматических нарушений. При этом особое внимание было направлено на исследование аффективно-когнитивного (эмоционального) компонента образа тела, что позволяет нам изучить самоотношение и дифференцированность образа «физического Я».

Анализируя данные у групп детей с различным уровнем сформированности ВКЗ, были получены следующие результаты: дети с высоким уровнем ВКЗ в среднем набрали меньше баллов (3,8), чем дети сосредним уровнем (4,6) и с низким уровнем сформированности ВКЗ (5,1), что отражает несколько большуюдифференцированность образа «физического Я» у последней группы.

Дети с высоким уровнем ВКЗ изображали сами себя, их рисунки отличались хорошим уровнем прорисовки деталей, реалистичностью, дети с низким уровнем ВКЗ чаще всего изображали героев комиксов (мумий, человека паука) и инопланетян.

Также при качественном анализе методики «Гомункулус» были выявлены следующие характерные особенности для детей с различным уровнем сформированности ВКЗ:

а) дети с высоким уровнем сформированности ВКЗ наиболее часто изображали: пуговицы, деление туловища пополам (80 % детей); перевязка на горле, бусы или воротник (100 %).

б) дети со средним уровнем наиболее часто изображали: пуговицы, деление туловища пополам (100 %); цветные руки (67 %); перевязка на горле, бусы или воротник (89 %); пятно на теле (78 %).

в) дети с низким уровнем сформированности наиболее часто изображали: пуговицы, деление туловища пополам (80 %); перевязка на горле, бусы или воротник (60 %); пятно на теле (60 %); заштриховка одним цветом (75 %).

Данные параметры отражают особенности сформированности образа тела, а также восприимчивость к ощущениям внутренних телесных переживаний. Так, например, сила нажима и крупные штрихи являются признаками гипертонуса телесных мышц, незакрашенные части говорят нам о вытеснении некоторых телесных переживаний, связанных с той или иной частью тела; заштриховка одним цветом, скорее всего, отражает недифференцированность образа тела и слабость интероцептивных ощущений; отсутствие лица является признаком интровертированности; пятно или какие-то особые отметки на теле – гипертонусом определенной части тела; перевязка на горле – признаком блокировки чувств и эмоций.

Кроме того, значимым представляется, что ни у одного ребенка не был выявлен показатель отрицания собственного тела. Таким образом, дети с низким уровнем сформированности ВКЗ более дифференцированно воспринимают свое тело, чем дети высокого и среднего уровня. Можно сделать вывод, что данная методика показывает интенсивность телесных переживаний, а интенсивность растёт отнюдь не от здоровья и зависит от возраста (по механизму когнитивной дифференциации) или от патологий. Поэтому при создании программы сопровождения детей, необходимо придерживаться стратегии совладания с этими ощущениями: профилактической или "лечебной".

С целью определения физиологических характеристик реакции детей с различным уровнем сформированности ВКЗ, проводился тайм-тест

(компьютерный вариант авторской программы комплексной рефлексометрии).

Число фальстартов в дифференцировочной серии у детей с высоким уровнем ВКЗ - среднее значение(8,8), в группе детей со средним уровнем сформированности ВКЗ (11,5), в группе с низким уровнем (12,4).

Число пропущенных стимулов в дифференцировочной серииу детей с низким уровнем ВКЗ больше (4,4), чем у группы детей со средним уровнем ВКЗ (2,7) и с высоким уровнем сформированности ВКЗ (0,8).

У детей с низким уровнем сформированности ВКЗ индекс Херста в дифференцировочной серии ниже (0,67), чем у групп детей со средним и высоким уровнем ВКЗ (0,701 и 0,703 соответственно).

При обобщении результатов данной методики, можно сказать о том, что особая роль в организации психической деятельности отводиться сенсомоторной интеграции, лежащей в основе многих психических процессов, дети с низким уровнем сформированности ВКЗ продемонстрировали некое «отставание»и скоростных и качественных характеристиксенсорной интеграции, от детей среднего и высокого уровня сформировнности ВКЗ.

Проективный рисуночный тест «Здоровье и болезнь» позволил выявить следующие особенности представлений детей с различным уровнем сформированности ВКЗ о здоровье и болезни, характера их эмоционального отношения к проблемам здоровья.

У детей,принадлежащих к группе с высоким уровнем сформированности ВКЗ, изображения здоровья и болезни характеризуются одинаково тщательной прорисовкой деталей, яркой цветовой гаммой и активностью действующих на них лиц. Как правило, понятие здоровья у таких детей ассоциируется с понятиями “радость”, “счастье”, “спорт”, “игра”, что выяснилось в ходе дополнительной беседы с этими детьми при обсуждении их рисунков.

Для детей со средним уровнем сформированности ВКЗ свойственна большая детализация и прорисованность изображений здоровья, нежели рисунков, символизирующих болезнь (67 %). Рисунки, изображающие здоровье и болезнь, одинаково пассивны, на них статично изображены либо портреты улыбающихся и грустных людей, не совершающих никаких активных действий, либо символические объекты (солнце, цветок). При изображении болезни используется небольшое богатство цветовой палитры (один-два цвета), чем при изображении здоровья.

Группа детей с низким уровнем сформированности ВКЗ более четко и детально прорисовывают болезнь, что также подтверждает наше

предположение о том, что представления о болезни и ее преодолении у них развиты и дифференцированы в большей степени, чем представления о здоровье и здоровом образе жизни.Следует отметить бедную цветовую гамму большинства рисунков (70%), которая также позволяет судить о характере эмоционального отношения к проблемам здоровья. Бедная цветовая гамма рисунков у детей четко соотносится с тем, что описания радости в ходе беседы, как правило, бедны, стереотипны и тавтологичны (содержат множество повторов).

Анализ результатов методики рисунок семьи, который проводился для оценки роли и значимости членов семьи, состава семьи, выявления эмоционального климата семьи, характера общности, показал существенные отличия рисунков детей высокого и среднего/низкого уровня формированности ВКЗ. Для детей с низким уровнем сформированности ВКЗ и некоторым детям со средним уровнем ВКЗ характерны такие особенности рисунков, как разница в эмоциональном отношении ребенка к родителям, увеличение состава семьи за счет включения в рисунок посторонних людей, отсутствие самого себя на рисунке, демонстрация враждебности, чувства страха к некоторым членам семьи, напряженных взаимоотношениях между членами семьи.

Таким образом, исследование уровней сформиррованности ВКЗ у детей младшего школьного возраста, показало, что доминирующим уровнем ВКЗ у детей является низкий уровень сформированности ВКЗ (44 %). Ни один ребенок из группы с высоким уровнем сформированности ВКЗ не набрал максимальное количество баллов по всем структурным компонентам ВКЗ, что позволяет говорить о не полностью сформированной ВКЗ, а именно об уровнях сформированности ВКЗ (высокий, средний, низкий). Также в ходе исследования установлена взаимосвязь уровня сформированности ВКЗ и наличия соматических и/или индивидуально-природных особенностей; скоростных и качественных характеристик сенсомоторной интеграции; особенностей "Я-образа".

Литература:

1. Буркова С.А., Николаева Е.И.Связь самооценки с изменением вариации сердечного ритма при припоминании наказания и поощрения у младших школьников //
Ученые записки СПбГМУ им. акад. И.П. Павлова.- 2008. -Т. XV. № 4. - С. 45-48.
2. Васильева О. С. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки / О. С. Васильева, Ф. Р. Филатов. – М.: Академия, 2001. – 352 с.

3. Гурвич И. Н. Социальная психология здоровья: дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05 / И. Н. Гурвич. – СПб. 1997. – 392 с.
4. Каган В. Е. Внутренняя картина здоровья – термин или концепция? / В. Е. Каган // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 86–88.
5. Каменская В. Г., Томанов Л. В. Психофизиология развития интеллекта: теоретическое и экспериментальное исследование. СПб.; Елец, 2007.
6. Николаева Е.И., Федорук В.И., Захарина Е.Ю. Здоровьесбережение и здоровьеформирование в условиях детского сада. Методическое пособие / Санкт-Петербург, 2014.
7. Романова Е. С., Потёмкина О. Ф. Графические методы в психологической диагностике. – М.: Дидактика, 1992. – 253 с.
8. Рубинштейн С.Л. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - М.: Медицина, 1970. 214с.
9. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. - М.: Академия, 2002. - 232 с.

Елесина И.Г., Сухарева Е.В.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ ПРЕСТУПНОСТИ СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Аннотация: в статье рассматриваются отдельные аспекты профилактической деятельности заинтересованных лиц среди несовершеннолетних с учетом как Российской криминологической науки, так и зарубежного опыта. Делается анализ основных разработок в рассматриваемой сфере с учетом правоприменительной практики.

Ключевые слова: несовершеннолетний, преступность, профилактика, криминализация, статистика, экономический кризис, семья, субъект преступления, профилактика, обучение.

PREVENTION FEATURES Juvenile Delinquency

Abstract: the article deals with certain aspects of preventive activity among minors stakeholders, taking into account both the Russian criminological science and foreign experience. Done analysis of the major developments in this sphere, taking into account legal practice.

Keywords: juvenile, crime, prevention, criminalization, statistics, economic crisis, the family, the subject of crime, prevention, training.

На сегодняшний момент криминогенная ситуация в Российской Федерации остается сложной. Преступность остается одним из главных дестабилизирующих факторов, чьи масштабы мешают становлению гражданско-правового общества и осуществлению социально-экономических реформ в стране. При этом особое опасение вызывает криминализация несовершеннолетних, что вполне резонно, так как несовершеннолетние являются настоящим резервом социального развития любого государства, а нарушение ими действующего уголовного законодательства, говорит о существующих несовершенствах условий для вписывания молодежи в жизнь общества.

При анализе официальных данных Федеральной службы государственной статистики с 2010 по 2015 года можно отметить положительную динамику, направленную на снижение общего количества числа преступлений, совершенных несовершеннолетними на территории Российской Федерации (прим. с 78548 преступлений в 2010 году до 61833 преступлений в 2015 году).[1] Однако, несмотря на обнадеживающую статистику, общее количество подобных преступлений остается довольно высоким. Вышеуказанные данные напрямую говорят об актуальности, проблемы совершения преступлений несовершеннолетними в России. В связи с этим разработка и имплементация эффективных социально-

экономических и правовых мер, направленных на предупреждение преступлений среди несовершеннолетних является одной из важнейших задач внутригосударственной политики Российской Федерации.

Предпосылки совершения преступлений несовершеннолетними, как и вся преступность в целом, в большей степени носят социально-экономический характер и напрямую зависят от конкретных условий жизни социума. Среди основных факторов, которые объективно способствуют совершению преступлений несовершеннолетними можно выделить: затяжной экономический кризис, снижение уровня доходов большинства российских семей, прогрессирующий разрыв в доходах населения, снижение качества образования, нехватка мест и заведений для культурного и спортивного воспитания подрастающего поколения, недостаточный уровень контроля за несовершеннолетними со стороны образовательных организаций и родителей, обширная пропаганда в кинематографе и средствах массовой информации, в том числе и по телевидению сексуальной разнузданности, жестокости и насилия, романтизация образа представителя криминалитета в популярных российских сериалах и фильмах (в качестве примера можно отметить фильм «Бумер», 2001 г., реж. П. Буслов и телесериал «Бригада», 2002 г., реж. А. Сидоров), так называемый «переходный возраст», процессы алкоголизации и наркотизации в среде несовершеннолетних, рост числа разводов и увеличение количества детей оставшихся без попечения родителей.

В соответствии со ст. 1 Федерального закона от 24 июня 1999 г. N 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»[2] несовершеннолетний, есть лицо, не достигшее возраста 18 лет. В свою очередь, в соответствии со ст. 20 Уголовного Кодекса Российской Федерации,[3] уголовная ответственность за совершение ряда преступлений (например, преступления, предусмотренные статьями 105, 111, 131,158, 162 и т.д. УК РФ) наступает для лица достигшего возраста 14 лет. Исходя из этих двух возрастных отметок (14 и 18 лет) можно выделить 4-х летний отрезок времени, на протяжении которого для любого человека как никогда важно не стать субъектом преступления.

Указанный возрастной период является чрезвычайно важным, так как является переходным. Именно в это время происходит взросление человека, то есть процесс перехода от детства к взрослости, физическое и нравственное созревание. В этом возрасте человек под влиянием определенной окружающей среды и окружающего его социума приобретает определенный базис знаний, навыков, моральных и нравственных ценностей, которые на протяжении всей жизни будут определять его дальнейшее существование.

В какой-то мере, именно на этом этапе происходит подготовка к включению человека в полном объеме в жизнедеятельность общества, поэтому в это время важно не допустить становления человека на преступный путь.

Совершение преступлений несовершеннолетними является общемировой проблемой, в связи с этим крайне важно обращаться к зарубежному опыту предупреждения преступлений среди несовершеннолетних в целях поиска эффективных методов профилактики, которые возможно будет имплементировать в Российской федерации.

Попробуем более подробно рассмотреть деятельность органов государственной власти, направленную на предупреждение преступлений среди несовершеннолетних в зарубежных странах. При изучении зарубежного опыта, совершенно невозможно не обратить внимание на американский опыт в области предупреждения преступлений среди несовершеннолетних, так как именно эта государство имеет большие проблемы с подростковыми бандами по всей стране и на протяжении многих лет ведет борьбу с подростковой преступностью.

Власти штата Виргиния в США всегда придавали большое значение профилактики и предупреждению преступлений среди молодежи, в связи с чем совместно с полицейским департаментом штата были разработаны три специальные программы. Данные программы в 2013 году были реализованы на базе образовательных учреждений г. Вирджиния-Бич (один из самых густонаселенных городов штата Виргиния и третий по величине быстрорастущий город в США). Первая программа представляла собой учебный курс, разработанный специально для учеников начальной школы. Целями этого курса было познакомить детей с основными задачами органов правопорядка, правами и обязанностями граждан и сотрудников полиции, а также основам личной и коллективной безопасности в условиях современного мира. Курс был предназначен для учеников 4-х и 5-х классов (дети, чей возраст составляет 10-12 лет) и включал в себя следующие темы: закон и порядок, общеуголовная преступность, персональная безопасность и безопасность жилища, квартирные и магазинные кражи, вандализм и преступления против жизни и здоровья. После завершения курса предусматривалась проверка усвоения материалов программы и выдача участникам специальных удостоверений и «полицейских» металлических значков. Учебный курс длился три недели и представлял собой шесть уроков по 45 минут каждый (по два учебных урока в неделю). Учебные занятия проводились специально обученными офицерами полиции, которые в обязательном порядке приходили на занятия в форме (это считается важным фактором морального воздействия). Как уже упоминалось ранее возраст участников (детей) составлял 10-12 лет и этот возраст был неслучайно, так как в этом возрасте наблюдается необыкновенная восприимчивость, легкость

в усвоении поступающей информации и тяга к самостоятельности и независимости. Особое внимание было также уделено возрастным особенностям учащихся, в связи с чем, в учебном процессе широко использовался игровой материал, короткометражные и мультипликационные фильмы. По мнению разработчиков программы, у ребенка (подростка) нужно воспитывать и в дальнейшем культивировать правильное восприятие социальных явлений, развитие необходимых навыков, помогающих избегать потенциально опасных ситуаций и положительное отношение к сотрудникам полиции, а также представителям других правоохранительных ведомств. Предполагается, что данный курс поможет детям, прослушавшим его, не стать преступниками, правонарушителями или жертвами преступления.

Полицейским департаментом Лос-Анджелеса (LAPD, США) не так давно был реализован незаурядный эксперимент (программа) с целью апробации на практике эффективности программы по предупреждению преступлений среди несовершеннолетних с посещением правоохранительных органов и исправительных учреждений. Целью данной программы было психологическое воздействие на подростков, еще не совершивших преступления, но уже состоящих на учете в полиции за мелкие правонарушения (мелкое хулиганство, антиобщественное поведение), употребление наркотиков и распитие алкогольных напитков в общественных местах. Для проведения данной программы родителями (родители детей знакомились с планом и содержанием эксперимента и давали свое письменное согласие на участие в нем), руководством школы и полицией было выбрано 17 «трудных» подростков, стоящих на грани совершения преступления. Непосредственными исполнителями данной программы были действующие сотрудники полиции, прошедшие специальный отбор и подготовку.

Программа была разбита на несколько пунктов. В первом пункте проводилось посещение полицейского участка, где подросток мог видеть представителей криминальной среды, контактировал со своими сверстниками, которые были задержаны за совершение различных преступлений, в том числе за употребление наркотических средств и психотропных веществ. Затем офицер полиции вел подростка в центр по лечению несовершеннолетних наркоманов для знакомства с методами лечения, а также жестким режимом и содержания наркозависимых. После посещения данного центра следовало посещение исправительного центра для несовершеннолетних преступников в возрасте от 14 до 20 лет, ожидающих суда. Подростка проводили через приемное отделение, камеры, тюремный

двор, в общем, знакомили с условиями жизни и правилами внутреннего распорядка, содержащихся там лиц. В завершении всей программы подростка водили в тюрьму для несовершеннолетних преступников и в морг.

Проведя анализ зарубежной практики по предупреждению преступлений среди несовершеннолетних, можно сделать вывод о том, что использование зарубежного опыта на территории Российской федерации, не только возможно, но и необходимо, так как может привести к значительному уменьшению числа преступлений, совершаемых подростками и, что не маловажно, не требует дополнительного бюджетного финансирования.

Литература:

1. Текст официального выступления В.А. Колокольцева на расширенном заседании коллегии МВД России 15.03.2016 \\ Https:// мвд.рф./document/3172398.

2. Федеральный закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних » \\ Собрание законодательства Российской Федерации от 28.07.1999 № 26 ст. 3177.

3. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 №63-ФЗ (в ред. от 06.07.2016) \\ Собрание законодательства Российской Федерации, 17.06.1996, №25, ст.2954.

Валиева А.Б., Айтышева А.М.

ВЛИЯНИЕ РАЗНИЦЫ В ВОЗРАСТЕ СУПРУГОВ НА ПРИЧИНЫ СУПРУЖЕСКИХ КОНФЛИКТОВ

Современные исследования во многих странах выделяют такие изменения в семейно-брачных отношениях, как деформация нравственных основ семьи, усиление противоречий между личностью и семьей, трансформация экономической функции (снижение экономической роли мужчины в семье), усиление стереотипных проблем (отсутствие жилья, достойного заработка, отсутствие социально-психологической подготовки к семейной жизни, психологические перегрузки), снижение эффективности взаимодействия между поколениями в семье [1].

По данным социологических опросов семьи и брака, пятая часть всех браков в Казахстане оказывается нежизнеспособной уже в первые годы совместной жизнедеятельности. Вопрос об укреплении брака и улучшении брачной структуры населения приобретает в наше время важнейшее государственное значение. Решение этих проблем немыслимо без изучения причин конфликтов во внутрисемейных отношениях. Несомненно, в разных странах и психологических школах накоплен богатый опыт изучения семьи и нарушений ее жизнедеятельности, а так же практического поиска механизмов семейной интеграции и устранения дисфункций. Однако этот опыт не удовлетворяет потребности в решении современных проблем семьи в целом и отдельных ее членов.

Психологическое благополучие семьи не является чем-то неизменным, данным раз и навсегда. Его создают члены каждой семьи, и от их усилий зависит, каким он будет. Исходной основой благоприятного климата семьи являются супружеские отношения. Современный брак основывается на совместимости современных людей как личностей. Совместная жизнь требует от супругов готовности к компромиссу, умения считаться с потребностями партнера, уступать друг другу, развивать в себе такие качества, как взаимное уважение, доверие, взаимопонимание.

Проблема семейного конфликта является наиболее актуальным вопросом стабилизации жизнедеятельности семьи. Ключевую роль в семейных отношениях играют супружеские конфликты. Они возникают из-за неудовлетворения потребностей супругов. Наиболее конфликтными являются кризисные периоды в развитии семьи. В зависимости от уровня конфликтности выделяются кризисные, конфликтные, проблемные и невротические семьи. Семейные конфликты имеют психотравмирующие последствия для членов семьи, которые выражаются в состоянии полной семейной неудовлетворенности, «семейной тревоги», нервно-психического напряжения, состоянии вины [2]. Семейные отношения подвергаются как

внешним, так и внутренним воздействиям: родственники, особенности характера каждого из супругов, разница в возрасте и др.

Среди основных причин семейных конфликтов выделяются: эгоистичность одного или обоих супругов, неуступчивость супругов, неумение выражать и проявлять свои чувства и переживания, несоответствие ролевых ожиданий и стратегий поведения.

В качестве социально-психологических факторов, детерминирующих семейные конфликты, выделяют: национальность супругов, стаж брака, отличия в социально-экономическом положении супругов, возраст и профессиональная занятость.

Целью данного исследования было выявление отличий в причинах супружеских конфликтов в семьях, где супруги имеют разницу в возрасте или являются ровесниками. Экспериментальную выборку составили 36 семейных пар, в которых супруги имеют разницу в возрасте от 5 до 8 лет либо в которых супруги являются ровесниками.

В программу исследования были включены следующие методы: тест исследования супружеских отношений; методика предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной); методика «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях».

Результаты по тесту исследования супружеских отношений свидетельствуют о том, что, в парах супругов, имеющих разницу в возрасте, чаще не говорят друг другу о своих переживаниях, делах, хотя можно и нужно было бы. Существуют проблемы, о которых супруги не решаются обсуждать. А это ведет к отчуждению, потому что каждый человек чувствует необходимость иметь рядом человека, который бы его понимал.

В семьях супругов одного возраста принято рассказывать о своих проблемах. Большинство супругов делиться тем, что его тяготит, и партнер его внимательно выслушивает. У супругов редко возникает потребность делиться с кем-то другим: друзьями, родственниками, потому что дома его понимают лучше

Анализ по данным методики «Характер взаимодействия супругов в конфликтных ситуациях» показал, что в семьях, в которых супруги являются ровесниками, конфликтогенными сферами являются:

- на первом месте - вопросы доминирования супругов;

- активную негативную реакцию супруги имеют и в обсуждении отношений с родственниками и друзьями;

- негативно, но не активно в данных семьях обсуждаются вопросы воспитания детей и материальные проблемы;

Активную позитивную позицию супруги имеют в вопросах норм поведения супругов и доминирования. Пассивно без агрессии обсуждаются вопросы стремления к автономии и ревность супругов.

В семьях, в которых супруги имеют разницу возрасте, причинами конфликтов чаще бывают:

- на первом месте - нарушение ролевых ожиданий;
- ревность – супруги имеют активные негативные реакции;
- менее активно, но негативно обсуждаются вопросы воспитания детей и материальные проблемы;
- более пассивную, но негативную позицию супруги имеют в обсуждении вопросов автономии супругов и отношений с родственниками и друзьями.

Пассивно, без негатива обсуждаются вопросы рассогласования норм поведения супругов и стремление доминировать в семье.

Уровень конфликтности выше в семьях, где супруги, имеют разницу в возрасте. Анализ результатов с помощью критерия Стьюдента показал наличие значимых отличий в уровне конфликтности по следующим сферам: проявление стремления к автономии, нарушение ролевых ожиданий, стремление к доминированию, ревность супругов, $p \leq 0,05$.

Таким образом, наименьшая вероятность конфликтов у всех пар, в которых супруги являются ровесниками, возникает по вопросам нарушения ролевых ожиданий и рассогласований норм поведения супругов. Также низкий процент конфликтов относительно автономии и ревности супругов. Нет ни одной пары с отрицательными показателями по данным шкалам. Можно предположить, что, являясь ровесниками, супруги имеют схожие ожидания относительно ролевого поведения супругов, а вопросы автономии и ревности либо уже разрешены в семьях (зрелых парах), либо не актуальны.

В парах, в которых супруги имеют разницу в возрасте, вероятность конфликта низка в вопросах рассогласования норм поведения супругов и доминирования в семье.

Высока вероятность конфликтов в парах, где супруги-ровесники, по материальным вопросам, а в семьях супругов, имеющих разницу в возрасте, по вопросам отношений с родственниками и друзьями.

Конфликтогенными в парах супругов-ровесников являются следующие сферы: стремление к доминированию, проблемы в отношениях с родственниками и друзьями, вопросы по воспитанию детей. В парах, в которых супруги имеют разницу в возрасте, причинами конфликтов чаще бывают вопросы, связанные с нарушением ролевых ожиданий, проявлением ревности, материальные проблемы, вопросы относительно воспитания детей.

В обеих группах конфликты часто возникают относительно вопросов воспитания детей, реже относительно отношений с родственниками и друзьями, отношения к деньгам.

По данным методики Томаса можно сказать, что в семьях, где супруги-ровесники, в конфликтных ситуациях мужчины выбирают стратегии «соперничество» и «избегания», женщины – «соперничество», «избегание», «компромисс».

В семьях, где супруги имеют разницу в возрасте, мужчины используют чаще стратегии «сотрудничество», «приспособление», реже «компромисс», а у женщин на персом месте «приспособление», на втором – «сотрудничество».

Анализ данных на наличие значимых отличий показал, что для супругов-ровесников доминирующими стратегиями поведения в конфликтных ситуациях являются стратегии «соперничество», «избегание», а для супругов, имеющих разницу в возрасте, – «сотрудничество», «приспособление» и «избегание».

Далее были проанализированы корреляции между такими факторами, как «конфликтогенная зона» и «стратегия поведения в конфликтной ситуации». Были выделены следующие значимые корреляции между:

- стратегией «соперничество» и стремлением доминировать у супругов-ровесников;
- стратегией «избегание» и конфликтностью относительно ролевого поведения у супругов-ровесников;
- стратегией «приспособление» и конфликтностью относительно ролевого поведения у супругов, имеющих разницу в возрасте;

Таким образом, выбор стратегий «соперничество», «избегание», «приспособление» в конфликтных ситуаций обостряет отношения между супругами-ровесниками относительно вопросов доминирования в семье, желания сохранить свою автономность, а также относительно несоответствия ожиданий ролевому поведению между супругами-ровесниками и супругами, имеющими разницу в возрасте.

Как видно по результатам исследования имеются отличительные особенности в причинах и характере протекания конфликтов между супругами–ровесниками и супругами, имеющими разницу в возрасте. Данное исследование показало, что трудно дифференцировать семьи по уровню конфликтности. Нет семей, в которых не происходили бы конфликты. Отличия разных типов семей существуют в причинах конфликтов и особенностях поведения супругов в конфликтных ситуациях. В процессе жизнедеятельности семьи происходит смена значимости обсуждаемых вопросов семейной жизни и изменения в выборах стратегий поведения супругов в конфликтных ситуациях.

Литература:

1. Антонов А.И., Медков В.М. Социология семьи/А.И.Антонов, В.М.Медков. -М.: Изд-во МГУ: Изд-во Международного университета бизнеса и управления, 2007.

2. Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – СПб.: Питер, 2008.

Чуракова И.Е.

ПРОФИЛАКТИКА СЕМЕЙНОГО НАСИЛИЯ И НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ МЕРА ЭЛИМИНАЦИИ ТРЕФФИКИНГА

Аннотация: В семьях, характеризующихся насилием, происходит виктимизация женщин и детей, что приводит к социально-психологической дезадаптации пострадавших, отчуждении детей от семьи и школы, которые выполняют функции основных институтов социализации, деформации ценностных и референтных ориентаций, и нередко выражается в асоциальном поведении. Виктимность как социально-психологический механизм регуляции социального поведения девушек-жертв сексуального рабства обусловлена их трудной жизненной ситуацией, а также их социально-психологической незрелостью, являющейся следствием неблагоприятных условий социализации. Наше исследование показывает, что социально-психологическая помощь женщинам, находящимся в трудной жизненной ситуации, страдающим от семейного насилия, и семьям группы риска играет превентивную роль в вовлечении в секс-треффикинг (торговлю людьми), а также является эффективной мерой его элиминации.

Ключевые слова: торговля людьми, секс-треффикинг, девушки-жертвы сексуального рабства, семейное насилие, виктимность, Национальные стандарты социального обслуживания населения.

Abstract: In homes characterized by violence and abuse women and children are victimized, which leads to social and psychological maladjustment, affecting the alienation of children from the main institutions of socialization - family and school, deformation of their value and reference orientation, and is often expressed in antisocial behavior. Victimization as a socio-psychological mechanism of social behavior regulation of female sex-slavery survivors, occurs due to their difficult life situation, as well as social and psychological immaturity, which is a consequence of unfavorable conditions of socialization. Our research shows that socio-psychological services to women in difficult life situations, those suffering from domestic violence, and the at risk minors, plays a preventive role in sex-trafficking engagement and is an effective proactive measure of its elimination.

Key words: Human trafficking, female sex-trafficking survivors, domestic violence, victimization, National standards for social services

Наше исследование проводилось на базе реабилитационного центра (РЦ) для пострадавших от торговли людьми при Международной организации по миграции (МОМ), г. Москва. Объектами эмпирического исследования служила основная группа, состоящая из 78 девушек-жертв сексуального рабства в возрасте от 15 до 35 лет, средний возраст 21,12 г.,

проходивших реабилитацию на базе московского РЦ, и контрольная группа, куда вошли 100 девушек-студенток разных курсов одного из государственных вузов, возрастной диапазон 18-25 лет, средний возраст 19,46 лет.

Из 78 пострадавших девушек 5.13% - несовершеннолетних, 58.97% - в возрасте 18-20 лет, 35.90% в возрасте 21-35 лет (20.51% – в возрасте 21-24 г., 11.54% – 25-30 лет, 3.85% – 31-35 лет). По полученным данным, 25.64%, женщин попали в проституцию в возрасте 15–17 лет; 53.85% – в 18–20 лет, 12.82% – 21–25 лет и 7.69%. – в 26–32 года. Таким образом, возраст моложе 25 лет является одним из факторов риска вовлечения в секс-треффикинг, к данной категории относятся 92.31% девушек.

Относительно срока проституции: 19.23% девушек находились в сексуальном рабстве 0.5 года, 55.13% – 1 год, 19.23% – 2 года и 6.41% – 3 года. Средний срок, в течение которого женщин занимались проституцией, составил 1.22 года. Ввиду того, что данная тема вызывает у пострадавших чувство стыда и вины, цифры могут быть занижены.

Так, в ходе нашего исследования выявилось, что пострадавшие с детства находились в трудной жизненной ситуации в связи с тем, что их родительская семья, будучи в большинстве неполной и характеризуясь социальным неблагополучием, не выполнила свои функции как первичный институт социализации. К социальным сиротам можно отнести 47% девушек, в неполных семьях воспитывались 38%, выросли в детском доме 9% и только 6% имели полную родительскую семью. Но даже эти 6% семей нельзя отнести к благополучным.

К факторам социального риска семьи С.А. Беличева относит: *социально-экономические факторы*: низкий материальный уровень жизни семьи, нерегулярные доходы, плохие жилищные условия. *Медико-социальные факторы*: экологически неблагоприятные условия, инвалидность либо хронические заболевания у родителей и других членов семьи, вредные условия работы родителей и особенно матери, пренебрежение санитарно-гигиеническими нормами. *Социально-демографические факторы:* семьи с несовершеннолетними либо с престарелыми родителями, повторным браком и сводными детьми. *Социально-психологические факторы*: семьи с деструктивными эмоционально конфликтными отношениями супругов, родителей и детей, педагогической несостоятельностью родителей и их низким общеобразовательным уровнем, деформированными ценностными ориентациями. *Криминальные факторы*: алкоголизм, наркомания, аморальный и паразитический образ жизни, семейные дебоши, проявления жестокости и садизма, наличие судимых членов семьи, разделяющих нормы и традиции преступной субкультуры. [1]

В семьях, где воспитывались девушки, имели место следующие виды семейной дисфункции. (Таблица 1)

Согласно анкетированию, которое применялось в нашем исследовании, школа как один из основных институтов социализации не выполнила свою роль в жизни пострадавших девушек. Так, доля хорошо учившихся в школе меньше в основной группе, чем в контрольной ($\varphi = 7.705$, $p<0.01$). Доля тех, кому интересно было учиться, больше в контрольной группе, чем в основной ($\varphi = 4.76$, $p<0.01$). Доля имевших друзей среди одноклассников меньше в основной группе, чем в контрольной ($\varphi = 4.131$, $p<0.01$). Среди пострадавших девушек 1/5 относилась к числу отвергаемых, а остальные, несмотря на наличие небольшого числа дружеских контактов, не пользовались авторитетом среди сверстников. Доля испытывающих теплые эмоциональные переживания в отношении школы меньше в основной группе, чем в контрольной, $\varphi = 3.667$, $p<0.01$, различия достоверны.

Таблица 1.

Виды семейной дисфункции в родительской семье девушек, пострадавших от секс-треффикинга

Виды семейной дисфункции	**Факторы социального риска**	**Общий итог**
Асоциальная семья	Криминальные	12,82%
Алкоголизм в семье	Социально-психологические	28,21%
Социально незащищенная семья	Социально-демографические	16,67%
Низкий уровень жизни	Социально-экономические	33,33%
Врожденная патология у девушек	Медико-социальные	6,41%
Психические заболевания родственников в семье	Медико-социальные	2,56%
Общий итог		**100,00%**

Трудная жизненная ситуация также явилась одним из условий виктимизации. По данным нашего исследования, пострадавшие были разведены, являлись матерями-одиночками, остро материально нуждались. Так, доля испытывающих разного рода материальные трудности больше в основной группе, чем в контрольной, $\varphi = 10.499$, $p<0.01$, различия достоверны. Доля разведенных, а также имеющих сожителя, выше в основной группе по сравнению с контрольной ($\varphi = 2.701$ и $\varphi = 8.751$ соответственно, $p<0.01$). На вопрос Анкеты «Есть ли у Вас дети?» выявилось, что 20,5% пострадавших имеют одного или двух детей, а в контрольной

группе только 2% имеют одного ребенка. Доля имеющих детей, больше в основной группе, чем в контрольной ($\varphi = 4.343$, $p<0.01$).

Кроме того, у пострадавших девушек выяснялись особенности, связанные с пережитым психотравмирующими событиями, это симптомы ПТСР, возраст вовлечения в проституцию, срок проституции, наличие психотравмы сексуального насилия до вовлечения в проституцию, дисфункциональная семья и семейное насилие, попытки суицида, химическая зависимость, искажение половой ориентации.

Согласно критерию Фишера, пострадавшие, в отличие от контрольной группы, достоверно чаще происходят из неблагополучных семей ($F = 15.252$, $p<0.01$). Доля имевших суицидальные попытки больше в основной группе, чем в контрольной ($F = 7.321$, $p<0.01$); доля подвергшихся сексуальному насилию девушек (до вовлечения в проституцию) больше, чем в контрольной группе ($F = 3.27$, $p<0.01$). Доля употребляющих психоактивные вещества один либо два и более раз в неделю больше в основной группе, чем в контрольной ($F = 5.157$ и $F = 8.175$ соответственно, $p<0.01$). Доля имеющих нарушение половой ориентации также больше в основной группе, чем в контрольной ($F = 2.701$, $p<0.01$), что объясняется вовлечением девушек в секс-индустрию. По нашим данным, 100% пострадавших от секс-треффикинга имели посттравматическое стрессовое расстройство разной степени тяжести по шкале CAPS.

Таким образом, наше исследование личностных особенностей девушек, пострадавших от секс-треффикинга, показывает низкую степень их социализированности, а также отставание по всем основным сферам социализации от контрольной группы, что свидетельствует об их социально-психологической незрелости, и в свою очередь формирует у них установку виктимности

Итак, социально-психологическая дезадаптация девушек, пострадавших от секс-треффикинга, вызвана сочетанием ряда причин.

К *неблагоприятным условиям социализации* девушек, пострадавших от сексуального рабства, относятся выявленное неблагополучие их родительской семьи как основного института социализации, выражающееся в факторах социального риска, а именно неблагоприятных социально-демографических, социально-экономических, криминальных, социально-психологических, медико-социальных факторах, характеризующих семью девушек. Выявлено также слабое и негативное влияние школы как института социализации и среды сверстников.

Социально-психологическая незрелость девушек выражается в неблагоприятных характеристиках их личности, включая познавательную и

эмоционально-волевую сферу, психо-эмоциональный статус: заниженная самооценка, низкий уровень притязания, высокая ситуативная и личностная тревожность, внешний локус контроля, депрессивность, попытки суицида, выраженные эмоционально нарушения и др.

Виктимность как социально-психологический механизм регуляции социального поведения девушек-жертв сексуального рабства обусловлена их трудной жизненной ситуацией, а также их социально-психологической незрелостью, являющейся следствием неблагоприятных условий социализации.

В.А. Кулганов, В.Г. Белов, Ю.А. Парфенов указывают что *причиной поведенческих расстройств либо поведенческих отклонений (девиантного и деликвентного поведения), может быть* врожденная или приобретенная психическая патология либо *психосоциальная дезадаптация, связанная с нарушением воспитания, проблемами в семье, психическими травмами или насилием.* Поэтому в рамках социально-психологической помощи проводится психотерапевтическая работа с индивидом и его ближайшим окружением. [3]

Наше исследование демонстрирует, что социально-психологическая помощь женщинам, находящимся в трудной жизненной ситуации, страдающим от семейного насилия, и семьям группы риска играет превентивную роль в вовлечении в секс-треффикнг (и торговлю людьми), а также является эффективной мерой его элиминации.

Национальные стандарты по социальному обслуживанию населения предполагают оказание социально-психологической помощи женщинам, оказавшимся в кризисной ситуации, страдающим от насилия, и семьям группы риска. Созданная инфраструктура учреждений социального обслуживания в нашей стране использует разработанные отечественными и западными учеными технологии социально-психологической помощи.

Так, Национальный стандарт РФ ГОСТ Р 52885-2007 «Социальное обслуживание населения. Социальные услуги семье» предусматривает оказание *социально-психологической помощи семьям,* оказавшимся в трудной жизненной ситуации, в частности семьям, где женщины и дети подвергаются любым формам физического, сексуального, психического насилия, семьям, где родители или законные представители несовершеннолетних не исполняют свои обязанности по их воспитанию, обучению или содержанию или отрицательно влияют на их поведения либо жестоко обращаются с ними. [4; с.87-88]

В соответствии с другим стандартом, РФ ГОСТ Р 52886-2007 «Социальное обслуживание населения. Социальные услуги женщинам», социально-психологическая помощь оказывается, в частности, *женщинам,*

подвергшимся психофизическому насилию, получившим психотравмирующий опыт, имеющим эмоциональные нарушения, находящимся в конфликте с семьей, женщинам «группы риска» (страдающим алкоголизмом, наркоманией), *пострадавшим от торговли людьми или условий, сходных с рабскими*, женщинам из неполных семей, самостоятельно проживающим выпускницам детских домов, беженкам и вынужденным переселенкам.

При этом женщинам предоставляются следующие *социально-психологические услуги*: поддержка в решении проблем мобилизации собственных возможностей и внутренних ресурсов на преодоление трудной жизненной ситуации; экстренная психологическая помощь по телефону доверия; психодиагностика и обследование личности; психологическое консультирование; посещение в стационарных учреждениях здравоохранения для оказания морально-психологической поддержки; привлечение к участию в группах взаимоподдержки, клубах общения; оказание психологической помощи, в том числе беседы, общение, выслушивание, подбадривание, мотивация к активности, психологическая поддержка жизненного тонуса; проведение индивидуальных бесед для выявления актуальных проблем и степени психологического стресса, помощь в их разрешении; социально-психологический патронаж. [4; с.103-104, 110-111]

Интересно, что данный стандарт также определяет *социально-психологические услуги женщинам, пострадавшим от торговли людьми или условий, сходных с рабскими,* это: психодиагностика и обследование личности женщины; психологическое консультирование; психотерапевтическая помощь в социальной адаптации и преодолении сложившейся ситуации, травмирующей психику женщины, восстановлении ее социальных связей; психологические тренинги, направленные на преодоление последствий нервно-психической напряженности, снятия состояния тревожности.

Мы считаем, что в процессе коррекционно-реабилитационной работы с женщинами необходимо проводить коррекцию не только неблагоприятных личностных характеристик, но и тех, которые были получены в результате психотравмирующего опыта, восстановить деформированную в результате семейного насилия и неблагополучия личность пострадавших: снять тревожность, восстановить самооценку, нейтрализовать симптомы ПТСР, обозначить социально-значимые жизненные перспективы и пути их достижения.

В зарубежных реабилитационных центрах (РЦ) широко практикуется групповая форма работы с пострадавшими. В РЦ Международной

Организации по Миграции (МОМ) нами также наработан уникальный отечественный опыт в данной области. [2]

В частности, в групповой работе использовались элементы программы реабилитации для химически зависимых людей «12 шагов – Путь к свободе», имеющей религиозную направленность и адаптированную под потребности исследуемых девушек. Данная программа содержит четыре ступени: «Мир с Богом», «Мир с собой», «Мир с другими людьми», «Сохранение мира», а также ряд других важных социально-психологических составляющих.

Международная Организация по Миграции рекомендует использование религиозного подхода в реабилитации аддиктивного поведения и рассматривает своих верующих сотрудников в качестве ключевых партнеров в данной работе. [5]

Таким образом, профилактика семейного насилия и неблагополучия, работа с факторами социального риска семьи, а также социально-психологическая помощь женщинам, находящимся в трудной жизненной ситуации, и семьям группы риска является эффективной мерой элиминации треффикинга, в том числе торговли людьми с целью сексуальной эксплуатации.

Литература:

1. *Беличева С.А. Психологическое обеспечение социальной работы и превентивной практики в России. М.: РИЦ Консорциума "Социальное здоровье России", 2004.*
2. *Доклад о торговле людьми за 2012 год. Госдепартамент США. Июнь 2012. URL: http://www.state.gov/documents/organization/195802.pdf*
3. *Кулганов В.А., Белов В.Г., Парфенов Ю.А. Профилактика социальных отклонений (превентология): учебно-методическое пособие. – Спб.: СПбГИПСР, 2011. - 244 с.*
4. *Национальные стандарты по социальному обслуживанию населения в РФ.// Профессиональная библиотека работника социальных служб. – М., 2009. №2, с. 86-122.*
5. *Руководство МОМ по оказанию прямой помощи пострадавшим от торговли людьми./ The IOM Handbook on Direct Assistance for Victims of Trafficking. – Switzerland: IOM, 2007.*
6. *Understanding and Counteracting Trafficking in Persons. The Acts of the Seminar for Women Religious. - IOM Liaison Mission in Italy and Coordinating Office for the Mediterranean, 2004.*

Федосова Ю.Д.

СОЦИАЛЬНО-ПЕРЦЕПТИВНЫЙ ОБРАЗ ВРАГА У ЖЕНЩИН, ПЕРЕЖИВШИХ ТЕРРОРИСТИЧЕСКИЙ АКТ И ИМЕЮЩИХ НЕГАТИВНЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ВНЕШНЕГО ОБЛИКА

Аннотация: В статье представлены результаты исследования социально-перцептивных образов врага у жертв террористических актов, совершенных в Северной Осетии. Объектом исследования выступили 137 женщин 35-55 лет, переживших теракты в г. Беслане и Владикавказе, из них 80 женщин с негативной трансформацией и 60 женщин без трансформаций внешнего облика в результате теракта.
Ключевые слова: образ врага, жертва террористического акта, негативная трансформация внешнего облика, методика «СОЧ(И) – структура образа человека (иерархическая)»
Abstract: Results of research of social and perceptual images of the enemy at the victims of the terrorist attacks conducted in North Ossetia are presented in article. As object of research 137 women of 35-55 years which endured acts of terrorism in Beslan and Vladikavkaz from them 80 women with negative transformation and 60 women without transformations of appearance as a result of act of terrorism acted.
Keywords: image of the enemy, victim of an act of terrorism, negative transformation of appearance, "SIP(H) – structure of an image of the person (hierarchical)".

В современном мире террористические акты и террористические угрозы вышли на первый план в качестве глобальных проблем, которые представляют опасность для дальнейшего развития человеческой цивилизации. Количество совершенных террористических актов во всем мире растет в геометрической прогрессии. В результате бесчеловечного и во многом бессмысленного террористического вандализма происходит деформация общественного сознания, которая выражается в коррозии и разрушении гражданских прав личности и, прежде всего, в праве на жизнь.

Жертвами современного терроризма становятся не только погибшие в результате террористических атак, но и миллионы людей, которым выпало быть заложниками террористов или стать свидетелями, совершаемых террористических актов. Психологические последствия терроризма по своему содержанию не равнозначны, некоторые из них проявляются сразу после совершения террористического акта, некоторые носят отсроченный и долговременный характер. По структуре и характеру направленности психологические последствия подразделяют на личностные, которые ведут к

изменениям в эмоциональной и моральной сферах индивида и изучены в работах российских и зарубежный психологов (Ениколопов, 1990; Марков, 1995; Соснин,1995; Антонян, 1998; Ольшанский, 1991, 1995, 2002; Ахмедов, 2001; Нуркова, 2003; Кара-Мурза, 2001; Шкуратов, 2002; Магомед-Эминов М.Ш. , 2004; Еникеев, 2007; Тарабрина, Быховец, 2007, 2010; Знаков, 2010; Мкртычян, 2012 и др.) [1; 2; 3; 4; 7; 8] и на социальные, которые ведут к изменениям общества в целом, так же изучены отечественными и зарубежными учеными (Bell, 1978; Caracci,2002; Hoffman, 1998; Horgan, 2005; Pyszczynski 2007, 2008; Huddy, 2009; Feldman , 2009; Mathewson, 2005; West, 2009; Terry 2010; Bradley, 2011; Van der Kolk, 201; Djorić, 2013 и др.) [9; 10; 11]. Несмотря на подобное деление, все психологические последствия терроризма взаимосвязаны между собой и находятся в причинно-следственной взаимосвязи.

Раскрытие социально-психологических последствий террористического воздействия не может быть проанализировано без учета социально-перцептивных процессов.

Социально-перцептивные образы - это отражение в сознании человека образов других людей и самого себя как члена человеческого сообщества [7]. Социально-перцептивные образы отражают как наиболее значимые и существенные характеристики, так и поверхностные, несущественные, ситуативные, а порой и просто случайные.

В предлагаемой статье представлены результаты социально-психологического исследования жертв, пострадавших в результате террористического акта. Исследование проводилось в Республике Северная Осетия-Алания, г.Беслан при содействии комитета Северо-Осетинской Общественной организация «Ассоциация жертв террористических актов «МАТЕРИ БЕСЛАНА».

Эмпирическим объектом исследования выступили 137 женщин, переживших теракт в г. Беслан в 2004 году (от 35 до 55 лет), из них 80 женщин с негативной трансформацией и 60 женщин без трансформаций внешнего облика в результате теракта. Участницы исследования относят себя к следующим этническим группам: осетинки (59%); русские (19%); армянки (12%); другие национальности (10%), конфессиональная принадлежность женщин: христиане (87%) и мусульмане (13%).

Гипотеза нашего исследования заключалась в том, что одним из негативных последствий переживания террористической угрозы, является амбивалентное, зачастую позитивное формирование социально-перцептивного образа врага у женщин, переживших террористический акт и имеющих негативные трансформации внешнего облика.

С целью проверки выдвинутой нами гипотезы исследования, использовалась модифицированная методика «СОЧ(И)» В.Л. Ситникова [5]. В основе данной методики изучения образа человека лежат две методики: «20 высказываний» (М. Кун и Т. Макпартлэнд, 1954) и «психогеометрический тест» (С. Делингер, 1989). Таким образом, методика «СОЧ(И)» состоит из двух частей: вербальной и невербальной. Первая часть – дает возможность сбора вербальной, в той или иной степени осознаваемой информации; вторая позволяет получить данные об интуитивной, мало осознаваемой, невербализованной и неструктурированной группе представлений о человеке.

Достоверность полученных результатов обеспечивалась использованием в исследовании методов математической статистики, в частности t-критерия Стьюдента для выявления значимых различий в социально-перцептивном образе врага у респондентов.

Результаты исследования показали, следующее:

1. Женщины, пережившие террористический акт и имеющие негативные изменения внешнего облика описывают образ врага, используя в большей степени, позитивные (t= -0,541) или нейтральные (t= -2,018) характеристики, которые можно отнести, опираясь на нашу методику, к следующим группам:

- личностно-волевые характеристики (t= -3,3569), такие как: «слабый», «безответственный», «ленивый»;
- характеристики особенностей поведения личности, как субъекта деятельности (t= -1,8404) – «безработный», «ничего не умеет делать», «аккуратный», «внимательный»;
- характеристики особенностей поведения личности, проявляющиеся как во взаимодействии, так и в деятельности (t=-3,2064): «скандальный», «скользкий», «невоспитанный», «слащавый», «беспомощный», «предатель», «недостойный человек».
- характеристики особенностей поведения личности, как субъекта деятельности (t= -1,8404) – «безработный», «ничего не умеет делать», «аккуратный», «внимательный»;
- характеристики особенностей поведения личности, проявляющиеся как во взаимодействии, так и в деятельности (t=-3,2064): «скандальный», «скользкий», «невоспитанный», «слащавый», «беспомощный», «предатель», «недостойный человек».

2. Женщины, пережившие террористический акт и не имеющие негативные трансформации облика описывают образ врага, через группу характеристик:

- характеристики, связанные с социальным интеллектом (t= 2,057) – «двуличный», «глупый», «лицемерный», «коварный», «мелочный»;

- характеристики, связанные с особенностями поведения личности как субъекта взаимодействия (t= 3,485) – «злой», «жестокий», «агрессивный», «завистливый», «грубиян», «эгоист», «убийца»;
- эмоционально-личностные характеристиках (t=2,510) – «трусливый», «бесчеловечный» «опасный» «подлый» «страшный» «мстительный».

Анализ второй, невербальной части методики СОЧ(И), показал, что у 64% женщин с негативной трансформацией внешности, образ врага совпадает с социально-перцептивным образом друга, а у женщин, не имеющих никаких травм внешности такое совпадение отмечается лишь в 23 % случаев.

Таким образом, результаты нашего исследования свидетельствуют о том, что женщины, перенесшие террористический акт и имеющие негативную трансформацию внешности имеют весьма амбивалентный социально-перцептивный образ врага, где с одной стороны, враг для них это – «слабый», «безответственный», «ленивый», «скандальный», «скользкий», «невоспитанный» и «предатель», с другой стороны, образ врага, соотносится у этих женщинами с социально-перцептивным образом друга, которому приписываются такие позитивные характеристики, как «аккуратный» и «внимательный».

Переживание террористической угрозы, вызывающее эмоциональный стресс, связано с субъективными переживаниями и изменением поведения. Сталкиваясь с трудностями, человек вынужден приспосабливаться к социальной среде, овладевать новыми социальными ролями, искать выход из стрессовой ситуации. У каждого свой индивидуальный тип реагирования на изменившиеся условия окружающей действительности, т.е. каждый по-разному преодолевает напряжение.

Литература:

1. *Быховец Ю.В., Тарабрина Н.В. Психологическая оценка переживания террористической угрозы: Руководство / Ю.В. Быховец, Н.В. Тарабрина. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. – 85 с.*
2. *Знаков В.В. Понимание и переживание террористической угрозы / В.В. Знаков, Е.М. Турок // Вестник московского университета. – 2010. – № 1. – С. 58–69*
3. *Кельберг А.А. Ксенофобия как социально-психологический феномен. // Вестник СПбГУ. 1996. Сер.6, вып.2 (№13) С.46-57*
4. *Магомед-Эминов М.Ш. Экстремальная психология. – М.: Инсайт, 2004 и др.*

5. *Ситников В.Л. Структура образа ребенка в педагогическом сознании и методы ее выявления // Проблемы воспитания учащейся молодежи. Материалы научно-практической конференции: —С-Пб. –Черкесск, 1995.*
6. *Ситников В.Л. Социально-психологическая перцепция в системе образования. Монография. /Ситников В. Л., Регуш Л. А., Казначеева Н. Б., Карагачева М. В., Кедич С. И., Комарова А. В, Парнюк Н. В. Под общей и научной редакцией доктора психологических наук, профессора В. Л. Ситникова, научный редактор – доктор психологических наук, профессор Л. А. Регуш. – СПб.: «ЭЛВИ-Принт», 2016. –150 с. ISBN: 978-5-386-01614-5*
7. *Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Шляпников В.Н. Психологические последствия террористического акта: опыт Беслана //Психологический журнал. – 2008. – Т. 29.– №6. – С. 15–25;*
8. *Хараш А.У. Гуманитарная экспертиза в экстремальных ситуациях: идеология, методология, процедура //Введение в практическую социальную психологию. – М.: Смысл, 1996. – С. 86–129*
9. *Crayton J. Terrorism and the Psychology of the Self. / Zelic Freedman L. (ed.) Perspectives on Terrorism. Wilmington, Delaware: Scholarly Resources, 2003. P. 30–44.*
10. *Knutson J. Social and Psychodynamic Pressures Toward a Negative Identity / Yonah A., Gleason J. (eds.). Behavioral and Quantitative Perspectives on Terrorism. N.Y.: Pergamon, 2001. P. 105–152.*
11. *Wilkinson P. Terrorism Versus Democracy: The Liberal State Response. New York: Routledge, 2006. P.127.*

ЧАСТЬ II

ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Романов А. А.

КОРРЕКЦИИ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ И МЕТОДИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА ИНКЛЮЗИИ

Аннотация:предупреждение и коррекция нарушений поведения у детей: 1) осуществляется через структурированную деятельность (Леонтьев А.Н.); 2) рассматривается как взаимодействие и деятельность взрослого с ребенком по решению разнообразных игровых задач. Совместное со взрослым действие с признаками игры его структурными элементами (варьированием, упрощением, усложнением предметов, способов, условий и целей выполнения действий) является средством овладения ребенком собственным поведением (Выготсткий Л.С. и другие).

Ключевые слова: социальная и образовательная инклюзия; нарушения поведения у детей; коррекция поведения у детей; дидактические игры; игры с правилами; структура игровой задачи; методика руководства игрой.

Abstract: correction and prevention of вehavioral disorders in children evolves through: 1) Structured activities (by Leontiev A. N.) and 2) to be considered as communications through interaction between adult and children through the use of) structured playing tasks (game with rules). Interaction through the action with signs of structural elements of action games (with variation, simplification, increasing complexity of objects , methods, and conditions for the purposes of performing actions) helps a child to improve self-awareness (Vygotstkij and others).

Keywords: social and educational inclusion; behavioral disorders in children; correction of behavior in children; educational games; games with rules; the structure of the game problem; method of management game.

В связи с законодательной социальной и образовательной инклюзией проблема раннего комплексного сопровождения детей с ОВЗ с нарушениями поведения приобретает актуальное значение, как в методологическом, так и в практико-методическом плане.

Это дети разных групп: с расстройствами поведения и эмоций по аутистическому типу; с нарушениями поведения и с интеллектуальной недостаточностью легкой и средней степени; дети с ЗПР и другие.

Актуальность проблемы состоит в том, что виды, методы и приемы психолого-педагогической помощи детям с особенным поведением в известной степени определяются тем, как теоретики и практики понимают общие, методологические категории, такие как: вариативность культуры и социогенеза личности [1]; зона ближайшего развития, [Выготский Л.С. 1934] и количество и качество помощи ребенку [Иванова А.Я., 1976]; взаимодействие и совместно-распределенная деятельность между детьми и взрослым [Рубцов, 1986]; мотивы и структура деятельности [Леонтьев, 1975]; практическая, учебная, и игровая задача [Берцфаи, 1964; Рубцов , 1986;

Романов, 2004]; поведение и нарушения поведения [Романов, 2003]; структура личности ребенка и структура синдрома [Ковалев, 1979]; методы и приемы (средства) изменения, регуляции взрослым и овладения ребенком собственным поведением [Романов , 2002, 2004]; принцип вариативности действий взрослого при регуляции поведения ребенка [Романов, 2002, 2004]; предметно-практическая деятельность, объекты и их инициативное, творческое преобразование ребенком [Поддьяков, 2001; Новоселова] и другие.

В методолого-теоретическом плане, в отечественных традициях, категорию особенного или нарушенного поведения можно рассматривать как неспособность или способность ребенка овладевать собственным поведением через внешнее присвоение предметно-практических и внутренне использование знаково-символических средств психической деятельности и при этом поведение не отождествляется с внешней стороной деятельности [Выготский, 1931, 1983].

Овладение правилами поведения Леонтьевым А.Н. рассматривалось как важный критерий способности ребенка к саморегуляции. Способность к общению с подчинением правилам «помогает ребенку относиться к собственным эмоциям и управлять ими» [Кравцова, 2005, с.91].

Из психолого-педагогических исследований и практики нравственного воспитания общеизвестно, что знание нормы не всегда означает способность к регуляции поведения ребенком в соответствии с этой нормой. [Якобсон, 1977; Смирнова Е.О., 1990, 1992; Смирнова А.Е., Холмогорова В.М., 2001].

Методы изменения поведения детей (с условной нормой или нарушенным поведением) в педагогике подросткового возраста описываются как методы воздействия и воспитания [Натанзон, 1972]. АВА-подход фактически сужает представления о вариативности поведения человека [Асмолов, 1986], придавая основное значение методам подкрепления и гашения нежелательного поведения [Либлинг, 2014].

Структура симптомов и синдромов нарушений поведения и эмоций у детей подробно рассматривается в классификациях по детской психиатрии (МКБ – 10; DSM –V).

Системный подход к пониманию особенностей, закономерностей расстройств, (нарушений) поведения и эмоций должен опираться: 1) на знания психопатологии и патопсихологии развития личности; 2) знания о нарушениях структуры деятельности и психических процессов у детей. Терминология (МКБ – 10; DSM –V) должна быть адаптирована для специалистов психолого-педагогического профиля, работающих с детьми [Романов, 2003].

Необходимость адаптированных психолого-педагогических классификаций особенного и нарушенного поведения детей понятных детским психиатрам, так и педагогам и родителям – важная часть межведомственной диагностической работы специалистов [Романов, 2003; Пашковский, Романов, 2015. – С. 154-155].

Зарубежный опыт исследований и практика коррекции поведения детей в настоящее время представлены в рамках методологии Скиннера Б.Ф. в АВА-подходе. При этом увязка диагностики особенностей, расстройств поведения эмоций с МКБ – 10 и DSM –V) не является приоритетной задачей в АВА-подходе?

В связи с разработкой протоколов лечения детей с расстройствами поведения по аутистическому типу [Макушкин, Симашкова, 2015] необходимость определения видов, методов и приемов психолого-педагогической помощи таким детям является важной межведомственной задачей, когда специальный психолог и педагог, клинический психолог, социальный работник, детский психиатр, врач педиатр стремятся работать в одном понятийном поле.

В рамках дискуссии об АВА-подходе [Либлинг, 2014] необходимо напомнить, что становление произвольного, правилосообразного поведения ребенка может происходить, зарождаться в коллективной ролевой игре [Эльконин Д.Б.., 1999., с. 287], развиваться в играх с правилами [Смирнова Е.О., 1990; Гуткина Н.И., 2006; Поляков Ю.Ф., Мелешко Т.К., Критская В.П., 1991 и другие].

Инициированная взрослым дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление [Глебова, 2014]: она является игровым методом обучения детей дошкольного возраста, формой обучения, самостоятельной игровой деятельностью и средством разностороннего воспитания личности ребенка, что подтверждено исследованиями и практикой многих отечественных педагогов [Усова А.П.; Аванесова В.Н.; Богуславская З.М., Смирнова Е.О 1991; Сорокина; А.И; Бондаренко А. К., 1991; Соколова Н. Д., 1973; Катаева А. А., Стребелева Е. А., 1990; Михайленко Н. Я. 1999 и др.] и психологов [Леонтьев А. Н.; Венгер Л. А.; 1989; Спиваковская А. С., 1980; Поляков Ю.Ф., Мелешко Т.К., Критская В.П.], психиатров [Захаров А.И. 1986].

Методика руководства (МР) играми с правилами (дидактическими и подвижными) рассматривается как средство коррекции нарушенного поведения через игровую деятельность; при этом сама МР игрой существенно меняется [Романов, 2004. с.57-60]; МР - это средство достижения целей обучения и коррекции поведения детей, которые решаются

в их динамичном единстве.

Методология руководства дидактическими играми при работе с детьми с особенным и нарушенным поведением обосновывается:

1) в соответствии с идеями произвольной регуляции поведения в процессе предметно-практической и знаково-символической деятельности [Выготский Л.С, 1931, 1986; Лурия А.Р., 1956, 1962; Запорожец А.В., 1986; Смирнова Е.О., 1990 и другие]; 2) как процесс решения разнообразных учебных задач в совместно-распределенной между взрослым и детьми деятельности [Рубцов, 1986]; 3) это процесс игровой мотивации взрослым выполнения учебных и практических действий в структуре дидактической игры (игровых задач) направленный на снижение выраженности и изменения структуры нарушений поведения и эмоций у детей.

Дидактические игры с гибко изменяемой структурой (целями, содержанием учебно-практических действий, способами и правилами их выполнения) в зависимости от особенностей предсказуемо или непредсказуемо меняющего поведения ребенка можно называть игровыми приемами и задачами [Романов, 2004].

Важнейшей задачей является подготовка специалистов (психологов и педагогов) использующих игровые задачи как средства диагностики и коррекции расстройств поведения у детей еще в дошкольном возрасте.

Эффективность игровой работы с детьми с особенным и нарушенным поведением (в индивидуальной и групповой форме) определяется следующими знаниями, умениями и навыками взрослого: 1) Знать о расстройствах поведения и эмоций (адаптированные из МКБ-10, DSM V) для специалистов психолого-педагогического профиля [Романов, 2003; Пашковский, Романов А.А. 2015. – С. 154-155]; 2) Знать об условиях эффективности игровой коррекции; методах и приемах изменения (коррекции) расстройств поведения и эмоций у детей [Романов, 2002]; 3) Знать методику и владеть навыками руководства игровой деятельностью с детьми с расстройствами поведения и эмоций [Романов, 2004. с. 57- 60]; 4) Знать алгоритмы, владеть умениями и навыками конструирования игровых задач в неподготовленной, спонтанной игровой ситуации взаимодействия взрослого и ребенка; 5) Обладать навыками превращения взрослого в состояние и поведение ребенка; 6) Уметь планировать цели, задачи, методы и приемы коррекции нарушений поведения и эмоций у детей; составлять программы индивидуальной и групповой коррекционной работы с детьми.

Литература:

1. Асмолов А.Г. Историко-эволюционный подход к пониманию личности: проблемы и перспективы исследования // Вопросы психологии. 1986. №1
2. Глебова И.Ю. Особенности руководства дидактическими играми дошкольников // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). — СПб.: Заневская площадь, 2014. — С. 33-35. [Электронный ресурс] http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/99/4691/
3. Иванова А.Я. Обучаемость как принцип оценки умственного развития детей. – М., 1976.3.
4. Либлинг М.М. Десять аргументов против АВА-терапии // Дефектология. – 2014. – № 2
5. Макушкин Е.В, Симашкова Н.В. Расстройства аутистического спектра: диагностика, лечение, наблюдение Клинические рекомендации (протокол лечения). 2015. [Электронный ресурс] http://psychiatr.ru/news/411
6. Натанзон Э.Ш. Приемы педагогического воздействия. Учеб.пособие для студентов пед. ин-тов. М., Просвещение, 1972.
7. Новосёлова С.Л. Игра-экспериментирование как самостоятельная деятельность. // «Источник». Информационно-методический и научно-педагогический журнал департамента образования администрации Вологодской области и Вологодского института развития образования. – 2001. Приложение № 4. – С. 21-35.
8. Пашковский В.Э., Романов А.А. Расстройства личности, адаптации и поведения у детей с аутизмом //XIII Мнухинские чтения. «Расстройства личности, адаптации и поведения в детском и подростковом возрасте», Сборник. – статей / Под общ. ред. Ю.А. Фесенко, Д.Ю. Шигашова. – СПб: Альта Астра, 2015. – С. 154-155.
9. Поддьяков А.Н. Развитие исследовательской инициативности в детском возрасте. Автореф, доктор психологических наук, Москва, 2001.
10. Поляков Ю.Ф., Мелешко Т.К., Критская В.П. Игра или действия по правилам? // Патология психической деятельности при шизофрении: мотивация, общение, познание. МГУ, 1991., с.5. – С. 256.
11. Романов А.А. Игровые задачи для детей. Перечень, цели, классификация: Пособие для психологов, педагогов, дефектологов, родителей. – М.: «Плэйт», 2004. – 352 с.11.
12. Романов А.А. Коррекция расстройств поведения и эмоций у детей: альбом игровых коррекционных задач. – М.: «Плэйт», 2002. — 112 с.: ил.
13. Романов А.А. Расстройства поведения и эмоций у детей в целом. Рабочая тетрадь специалиста. – М.: «Плэйт», 2003. – 32 с.: ил.12.
14. Рубцов В.В. Психологические основы организации совместной учебной деятельности: Дис. на соиск. уч. степени д-ра психол. наук / Акад. пед. наук СССР, Научно-исследоват. ин-т общей и пед. психологии. — М., 1986. — 428 с. — [Электронный ресурс]: http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=171688

Каламов Ж.А., Каламова М.С.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Аннотация: в статье рассмотрены проблемы качества системы образования детей с особыми образовательными потребностями в условиях внедрения инклюзивного обучения. Дана оценка имеющегося опыта работы в данном направлении. Проанализированы главные барьеры, которые возникают в процессе обучения и воспитания в условиях постепенного внедрения инклюзии. Обозначены основные пути решения указанных препятствий.

Ключевые слова: система образования, инклюзивное образование

Abstract: In this article the problems of quality of the system of education of children are considered with the special educational necessities in the conditions of introduction of the inclusion educating. An estimation had an experience is given in this direction. Main barriers are analysed that arise up in the process of educating and education in the conditions of gradual introduction of inclusion. The basic ways of decision of the indicated obstacles mark.

Key words: education system, inclusive education.

На современном этапе активного внедрения обновленной системы образования особенно актуальным стал вопрос так называемого инклюзивного образования. Известно, что на протяжении многих лет ученики с особенными образовательными потребностями (ООП) обучались на дому.

Главная проблема ребенка с особыми образовательными потребностями, обучающегося на дому по состоянию здоровья (правосторонний гемипарез, ДЦП, ЗПР и др.), заключается в нарушении естественного процесса его связи с окружающим миром, скудности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченном общении с природой, в ограниченной элементарной мобильности, недоступности целого ряда культурных и досуговых ценностей.

У детей с ООП еще в период младшего школьного возраста происходит не только физическое и психическое развитие ребенка, формируется его личность, идет процесс социализации и интеграции в общество. Процесс обучения, воспитания и образования являются основными путями её развития, социализации, реабилитации и интеграции в общество и соответственно обуславливают специфику формирования и реализации так называемой индивидуальной программы развития (ИПР). Данная программа направлена на развитие индивидуальных возможностей ребенка для получения доступного образования, дальнейшего саморазвития ребенка и

достижения максимальной адаптации, социальной реабилитации. Но как показывает опыт многих развитых стран, такой подход к решению проблем социальной адаптации детей с особенными образовательными потребностями не так эффективен и оправдан как внедрение инклюзивного обучения.

В настоящее время в Республике Казахстан активно набирает темпы инклюзивное образование.

Традиционно распространенной формой образования детьми с ограниченными возможностями является специальное (коррекционное) образование. Вместе с тем на практике активизируется процесс инклюзии детей с ограниченными возможностями в общеобразовательные организации, апробируются разнообразные модели и формы взаимодействия специального и массового образования.

Практика включения детей с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс может создать реальную альтернативу специальному (коррекционному) обучению детей с особыми образовательными потребностями.

Важно отметить, что в казахстанской системе образования актуализируются ценности инклюзивного образования, которое нацелено на обеспечение полноценной социальной жизни, наиболее активного участия в коллективе всех его членов, в том числе и детей с особыми образовательными потребностями.

Одной из главных целей инклюзивного образования является то что, любая школа в будущем могла быть готовой в будущем принять детей с различными образовательными потребностями.

Основные организационные условия для развития системы инклюзивного образования определены в Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2016-2019 годы.

Современная организация инклюзивной практики и опыта предполагает креативный, творческий подход и определенную гибкость образовательной системы, учитывающей повседневные запросы, потребности не только детей с особыми образовательными потребностями.

Программа реализации инклюзивного образования в Казахстане ставит перед системой общего образования и общеобразовательной школой в частности, целый ряд весьма сложных вопросов по организации не только учебного процесса, но и его учебно-методическом обеспечении.

Внедрение и распространение идеи инклюзивного образования потребовало необходимость как следствие изучения психолого-педагогических проблем, которые препятствуют ее реализации.

На нынешний день для казахстанских школ становится важной проблема организации обучения и воспитания детей с особенными образовательными потребностями.

Но, наряду с тем что, признавая инклюзивное образование одним из ключевых направлений системы специального образования на данном этапе, следует рассматривать этот подход лишь как один из множества возможных, который будет вполне естественно сосуществовать с другими подходами к образованию детей с ООП.

Бесспорным является тот факт, что в настоящее время более всеобъемлемую и качественную коррекционно-педагогическую помощь дети с ООП получают в специальных организациях образования. Важно понимать вопрос о слохранности данных организации так как только на их базе возможно организовать центры так называемого сопровождения, оказывающие действительно реальную помощь детям, адаптированным или интегрированным в массовую школу и педагогам, осуществляющим их психолого-педагогическую поддержку [4].

Проблема качества системы образования детей с особыми образовательными потребностями в условиях внедрения инклюзии решается в зависимости от того, какой подход лежит в основе данной интеграции.

Из личного опыта работы с детьми с особыми образовательными потребностями будучи учителем математики и информатики в условиях сельской школы могу сказать, что данные дети особенно в подростковый возраст прийдя в школу испытывают огромный интерес, прежде всего ориентированный на общение с другими сверстниками. На установление так называемой адаптации и социализации в реальных жизненных условиях. Но в процессе наблюдения за данными детьми заметно, что их основным мотивом посещения школы становится не получение образовательных услуг на общих условиях, а скорее устранение барьеров в общении с другими сверстниками. И при условии, если педагог, преподающий в классах, где присутствуют дети с ООП, не имеет достаточного опыта работы с данными детьми или просто равнодушен к проблемам таких детей, данный процесс внедрения инклюзивного образования обречен на провал. Т.е. главным камнем преткновения становится проблема подготовки квалифицированных специалистов знающих и понимающих персональные нужды ребенка в адаптации образовательной среды к индивидуальным особенностям и образовательным потребностям детей, т.е. путем создания адекватных образовательных условий. Еще одним из немаловажных барьеров для внедрения инклюзивного образования является элементарная кабинетная система. Детям с ООП довольно сложно передвигатся после каждого урока в

другие кабинеты, еще сложнее систематически просить своих сверстников или учителей им помочь, что в свою очередь вновь создает психологический барьер в отношениях со сверстниками «Я не такой как все, я обуза». Поэтому важно понимать что для успешного внедрения инклюзивного образования требуется комплексный подход в изучении проблем и решении, казалось бы, мелких для нас, но просто огромных барьеров для детей с особыми образовтаельными потребностями.

С высоты еще небольшого опыта работы с данными детьми могу поделиться с некоторыми секретами своей работы. В частности решения кабинетного барьера мне удалось найти через сокращение передвижения класса на каждом уроке. Т.е. несколько уроков могут проходить в одной свободной аудитории. Либо учащиеся одноклассники по мере своего дежурства помогают в передвижении детям с ООП. Еще один барьер разница в уровне мобильности мышления, которая решается за счет детей с низким уровнем мышления, которые работают в группах сменного состава, с дальнейшим переходом в вышестоящую по мышлению, следующую группу.

Таким образом, на современном этапе главной задачей в сфере образования в Казахстане является предоставление оптимально качественных образовательных услуг и системная подготовка высококвалифицированных кадров [1].

Эта задача приобретает огромную актуальность при обучении детей с особыми образовательными потребностями, так как, от качественного оказания конкретных услуг детям зависит их дальнейшая социализация в нашем обществе.

Включение детей с особыми образовательными потребностями в учебный процесс общеобразовательных школ происходит стихийно, вынужденно. Наш опыт, а именно инклюзия детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс показывает следующее:

- дети с особыми образовательными потребностями, обучаясь по общей программе, как правило, не получают соответствующую уровню коррекционно-педагогическую, психологическую и социальную помощь;
- обычные учителя начальных классов, среднего, тем более старшего звена (ориентироваными на сдачу внешней оценки учебных достижений и подготовки к итоговой аттестации) общеобразовательных школ (тем более в условиях МКШ) не готовы и не умеют работать с такими детьми;
- включение детей с ООП в общеобразовательный процесс без создания необходимых образовательных условий, технической поддержки и отсутствия учебно-методического обеспечения приводит к формализму;

- не каждая школа способна принять таких детей, хотя они по месту жительства относятся к их участку (в селах тем более);
- равнодушное отношение некоторой части педагогической общественности к идее инклюзии, интеграции;
- недостаточная обеспеченность школ (отсутствие в сельских школах) дополнительными кадрами логопедов, психологов, специальных педагогов, социальных работников;
- отсутствие системного подхода в осуществлении программы переподготовки учителей и администрации учебных учреждений [3].

При ранних попытках внедрения идеи инклюзивного образования не получила в Казахстане широкого развития по трем основным причинам:

- проблема неготовности самой среды принять детей (доступность объектов образования),
- понимание сложности вопроса отношения учителей, администрации школ, а также родителей, и самих учащихся к подобной идее [2].

Важно, чтобы инклюзивное образование работало, прежде всего, в интересах самого ребенка не в целом, а в каждом индивидуальном случае именно для этого ребенка, с учетом его социальных возможностей и психических особенностей. То есть это образование должно быть эксклюзивным по форме и по методу: здесь и сейчас для любого и каждого ребенка индивидуально [4].

Одной из ключевых форм работы в системе решения психолого-педагогических воспросов – работа с родительской общественностью.

Довольно часто родители детей с особыми образовательными потребностями не хотят отдавать своего ребенка в обычную школу, опасаясь сложившегося стереотипа о конфликтах с одноклассниками, учащимися в целом и учителями, непонимания особых потребностей их детей и, соответственно, неадекватной реакции на детей с особыми образовательными потребностями. Неприспособленности учебных помещений и учебного процесса к потребностям данных детей и т.д. Основная цель нанынешний день – помочь данным родителям овладеть практическими знаниями и умениями, которые могут им понадобиться в процессе воспитания детей с ООП в семье.

Таким образом, говоря об инклюзивном образовании, следует отметить, что это не только создание технических условий для беспрепятственного доступа детей с ООП в общеобразовательные учреждения, но и специфика учебно-воспитательного процесса, который должен строиться с учетом социальных и психофизических возможностей ребенка с особыми нуждами.

Выход из указанных препятствий, прежде всего, кроется в решении

проблем, которые направлены на обеспечение равных образовательных возможностей для всех категорий детей вне зависимости. Дальнейшее совершенствование системы инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями требует, в первую очередь, глубокого научного осмысления, моделирования, прогнозирования всех возможных плюсов и минусов данного внедрения инклюзивного обучения. И уже на основе глубоко проработтаного как в теоретическом, так и в практическом отношении опыта в области внедрения инклюзии можно говорить о его постепенной реализации на всех ступенях образования.

В заключении хотелось бы отметить, что поиск наиболее оптимальных путей, средств, методов для успешной адаптации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общество – это задача всех и каждого. Ведь помочь наполнить черно-белый мир «особого ребенка» яркими и светлыми тонами можно только совместными усилиями. Этот мир придуман не нами, но, начиная с себя, мы можем менять его в лучшую сторону, делая добро.

Литература:

1. *Кусаинов А.К., Жумаканова Р.А., Аргынов А.Х. Профессиональная подготовка взрослого населения в области инклюзивного образования: методическое пособие. - Алматы: ROND&A, 2008. - 120 с.*
2. *Мовкебаева З.А., Оралканова И.А., Жакупова Д.С., Денисова И.А. Инклюзивное образование. Учебное пособие для ВУЗов. -Алматы, 2013.* -200 *с.*
3. *Мовкебаева З.А. Включение детей с ограниченными возможностями в общеобразовательный процесс. Учебное пособие. - Алматы, 2014. - 241 с.*
4. *Преодоление отчуждения с помощью инклюзивных подходов в образовании. ЮНЕСКО. 2003*
5. *Сулейменова Р.А. Социальная коррекционно-педагогическая поддержка как путь интеграции детей с ограниченными возможностями. Проблемы включения детей со специальными образовательными потребностями в общеобразовательный процесс. Алматы: Раритет, 2002, с. 9¬17.*

Волченкова А.А.

ИССЛЕДОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК СИСТЕМНОГО КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: В статье раскрываются особенности проблемы, которая занимает особое, во многом исключительное положение в современной психологии инклюзивного образования – проблеме толерантности. Актуальность исследования определяется потребностью общества в понимании толерантности как основы создания инклюзивной культуры в образовательной организации; конструирования образовательных технологий, направленных на формирования толерантности.

Ключевые слова: образование, формирование толерантности.

Abstract: The article reveals the features of the problem, which occupies a special, in many respects exclusive position in modern psychology of inclusive education - the problem of tolerance. The urgency of the study is determined by the need of society in understanding tolerance as the basis for creating an inclusive culture in the educational organization; the construction of educational technologies aimed at the formation of tolerance.

Key words: education system, formation of tolerance.

Данная работа посвящена проблеме, которая занимает особое, во многом исключительное положение в современной психологии инклюзивного образования – проблеме толерантности. Актуальность которой определяется потребностью общества в понимании толерантности как основы создания инклюзивной культуры в образовательной организации; конструирования образовательных технологий, направленных на формирования толерантности. Решение проблемы, толерантности на наш взгляд, оказывается продуктивным при условии рассмотрения толерантности в рамках системного подхода Б.Ф. Ломова [2].

Прежде чем мы опишем уровни толерантности в рамках системного подхода, необходимо остановиться на следующих положениях.

Человек с позиции дифференциальной психологии представляет собой триаду: индивид-личность-индивидуальность. Согласно В.С. Мерлину индивидуальность - это индивид, личность и существующие между ними связи. Индивидный уровень (биологический фундамент). На втором уровне (личность) размещаются предметно-содержательные качества. Третий уровень – духовно-мировоззренческих характеристик.

Так, конструкт толерантности относится к третьему уровню духовно-мировоззренческих характеристик. Его основу составляют более простые

уровни – когнитивный, на котором реализуется функция познания; регулятивный, обеспечивающий регуляцию деятельности и поведения; коммуникативный, формирующийся и реализующийся в процессе общения человека с другими людьми. Выделение уровней мы осуществляем согласно подходу Б.Ф. Ломова [2].

Каждая из этих подсистем может иметь дальнейшее дифференцирование [2]. Когнитивный уровень изучался на основе когнитивного подхода, согласно которому структурная характеристика познавательной сферы является устойчивой в онтогенезе и свидетельствует об особенностях ее организации, а не содержания [5].

Кроме того, для формирования толерантности важно учитывать ее взаимосвязь с процессами психической регуляцией личности, поскольку она является своего рода «вертикалью», структурирующей различные качества личности [3]. Именно поэтому регулятивный уровень изучался через типы психической регуляции личности [3].

Коммуникативный уровень исследовался в процессе проведения коррекционной программы «Формирование толерантности у детей, имеющих нормальное развитие к людям с ОВЗ и инвалидностью», которую мы разработали, опираясь на подход Г.У. Солдатовой [4], Т.Н. Гущиной [1].

Цель исследования: оценить возможное влияние психической регуляции и когнитивных стилей «полезависимости-поленезависимости», «гибкости-ригидности» на способность к формированию толерантности у учащихся.

Гипотеза исследования: на изменение уровня толерантности будет влиять:

- тип психической регуляции личности – в группе «зависимых» субъектов толерантность повышается значимо выше, в сравнении с группой «автономных» субъектов;
- когнитивный стиль «полезависимость (ПЗ) – поленезависимость (ПНЗ)» – в группе «ПЗ» субъектов толерантность повышается значимо выше, в сравнении с группой «ПНЗ» субъектов;
- когнитивный стиль «гибкость (Г) – ригидность (Р)» – в группе «Г» субъектов толерантность повышается значимо выше, в сравнении с группой «Р» субъектов.

Методики и процедура исследования

Исследование проводилось на базе школ г. Ярославля. В качестве испытуемых приняло участие 292 школьника – учащиеся 7-9 классов (155 девочек и 137 мальчиков).

Методики: опросник «автономности-зависимости» для подростков (13-15 лет) [3], экспресс-опросник «Индекс толерантности» [4], методика словесно-цветовой интерференции [5], тест включенных фигур [5].

План исследования: использовалась двухфакторная схема планирования. Внутригрупповой фактор «Повторное измерение» – обследование испытуемых до начала занятий по коррекционной программе, после их окончания и спустя 3 месяца. Межгрупповые факторы – принадлежность испытуемых к группам:

а) «автономных» и «зависимых» субъектов оценивалась по опроснику «автономности-зависимости» Г.С. Прыгина.

б) «ПЗ» и «ПНЗ» субъектов оценивалась по тесту включенных фигур Г.Уиткина [5].

в) «Р» и «Г» субъектов оценивалась по методике словесно-цветовой интерференции Дж. Струпа [5].

Процедура: по результатам предварительного тестирования учащиеся были разделены на группы («автономные»-«зависимые»; «ПЗ»-«ПНЗ»; «Г»-«Р») по медианам «сырах» баллов. Со всеми учащимися было проведено 12 групповых занятий, по разработанной нами коррекционной программе, включающие элементы психологического тренинга, деловые и ролевые игры.

Обработка данных и статистический анализ результатов проводился в системе IBM SPSS 22.0. Использовались процедуры:

- корреляционного анализа по Пирсону;
- t-критерия Стьюдента для независимых выборок;
- процедуры ОЛМ-повторные измерения.

Результаты.

В результате статистической обработки данных были получены следующие результаты:

1. Результаты дисперсионного анализа обнаружили статистически достоверный эффект фактора «Повторного тестирования» на изменение величины индекса толерантности ($F(2,0)=24,911$; $p=0,000$) в группах «автономных» и «зависимых» субъектов (рис. 1); ($F(2,0)=23,624$; $p=0,000$) в группах «ПЗ» и «ПНЗ» субъектов (рис.2); ($F(2,0)=23,468$; $p=0,000$) в группах «Г» и «Р» субъектов (рис.3). Это означает, что индекс толерантности увеличился после повторного тестирования и после отсроченного замера статистически достоверно не угасает.

Эффект совместного влияния факторов на изменение в этих группах индексов толерантности не обнаружен.

2. Обнаружена связь между показателями толерантности и когнитивным стилем ПЗ-ПНЗ ($r=-0,161$; $p=0,01$); толерантности и типом

психической регуляции (r=-0,240; p=0,01); когнитивным стилем ПЗ-ПНЗ и типом психической регуляции (r=0,534; p=0,01). Т.е. обнаружена очень низкая связь с когнитивным стилем «ПЗ-ПНЗ», низкая связь – с «автономностью-зависимостью», и средняя связь между когнитивным стилем «ПЗ-ПНЗ» и типом саморегуляции.

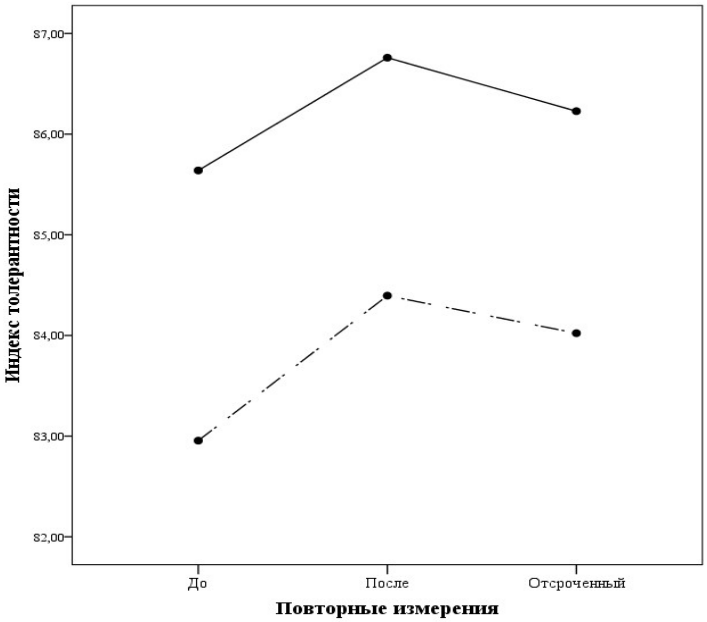


Рис.1. Величины индекса толерантности в группе «зависимых» субъектов (сплошная) и «автономных» субъектов (пунктирная) в трех последующих замерах.

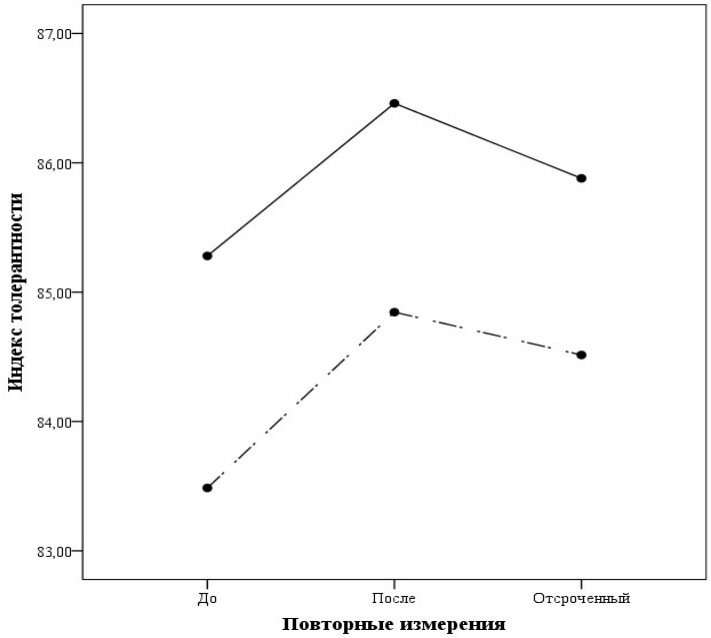


Рис.2. Величины индекса толерантности в группе «полезависимых» субъектов (сплошная) и «поленезависимых» субъектов (пунктирная) в трех последующих замерах.

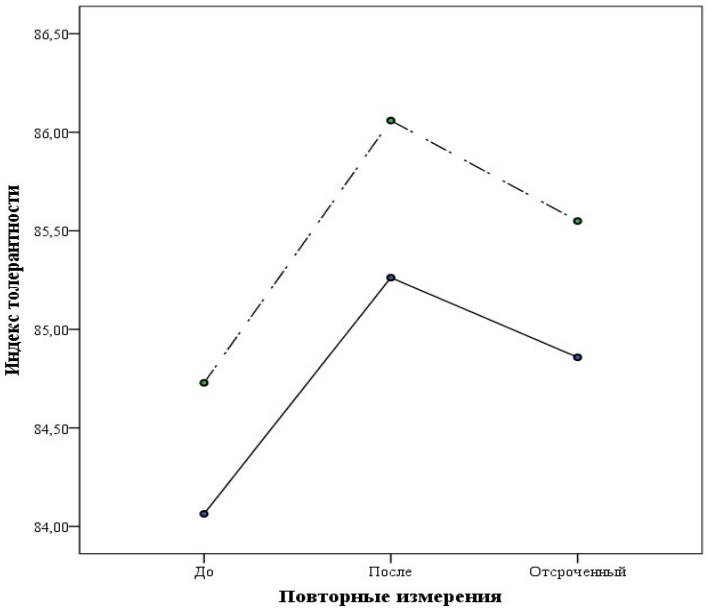


Рис.3. Величины индекса толерантности в группе «гибких» субъектов (сплошная) и «ригидных» субъектов (пунктирная) в трех последующих замерах.

Обсуждение результатов

Мы обнаружили, что индекс толерантности увеличился после повторного тестирования и после отсроченного замера статистически достоверно не угасает. Это говорит о том, что занятия, нацеленные на повышение и укрепление толерантности у школьников, имели свой результат. Наши данные еще раз эмпирически подтвердили предположения Г.У. Солдатовой о формировании толерантной личности [4] о том, что это возможно через отработку жизненно необходимых социальных навыков, позволяющих подростку жить в мире и согласии с собой и другими. На занятиях мы создали условия для многократной отработки учащимися таких навыков, как позитивного взаимодействия, решения конфликтных ситуаций, корректировки самооценки, самоутверждения, самопознания своего Я и Я среди других. Более того, эффект занятий коррекционной программы на изменение индекса толерантности статистически достоверно не угасает спустя 3 месяца после окончания занятий.

Мы обнаружили, что в группах «зависимых» субъектов, «ПЗ» и «гибких» общий индекс толерантности выше, а в группах «автономных» субъектов, «ПНЗ» и «ригидных» - ниже; также обнаружено, что после участия школьников в занятиях коррекционной программы общий индекс толерантности возрастает и динамика его возрастания идентична в исследуемых группах.

В группе «зависимых» субъектов толерантность повышается значимо выше, в сравнении с группой «автономных» субъектов. «Зависимым» субъектам в силу своих личностных особенностей проще подстроиться под внешние требования, в регуляции своего поведения они опираются на внешнюю стимуляцию, условия и требования. Деятельность «автономных» субъектов основана на доминирующем учете внутренних, субъективных факторов. Эти данные эмпирические подтвердили взгляды Г.С. Прыгина на континуум психической регуляции личности [3].

В группе «ПЗ» субъектов толерантность повышается значимо выше, в сравнении с группой «ПНЗ» субъектов. «ПЗ» испытуемые предпочитают, чтобы их процессы научения были управляемы другими, а «ПНЗ» более аналитичны, автономны и не нуждаются в мнении социума.

В группе «Г» субъектов толерантность повышается значимо выше, в сравнении с группой «Р» субъектов. В данном случае мы говорим о когнитивном контроле, о функциях, отвечающих за управление целенаправленным поведением человека. Этот когнитивный стиль характеризует степень субъективной трудности в смене способов переработки информации в ситуации когнитивного конфликта. Субъектам с гибким контролем легче перестраиваться от вербальных функций к сенсорно-перцептивным в силу высокой степени автоматизации; субъекты с ригидным контролем имеют трудности в силу низкой степени их автоматизации [5].

Результаты выполненного нами исследования позволяют надеяться, что дальнейшее изучение толерантности, как системы может быть перспективным. Могут быть выделены дополнительные структурные уровни в данной системе. Использование предложенных нами занятий коррекционной программы или аналогичных может и должно быть перспективным в воспитании детей и построении инклюзивной культуры образовательной организации.

Литература:

1. Гущина Т.Н. Я и мои ценности. М.: АРКТИ, 2008.

2. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1982.

3. Прыгин Г.С. Психология самостоятельности: Монография. - Ижевск, Набережные Челны: Изд-во Института управления, 2009.

4. Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А. Разные, но равные: большие психологические игры. М.: Центр СМИ МГУ им. М.В. Ломоносова, 2004.

5. Холодная М.А. Когнитивные стили: о природе индивидуального ума. М.: ПЭР СЭ, 2002.

Шевцова Т.С., Коровушкина Н.Н.

СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: Мы предположили, что эмоциональное выгорание (ЭВ) наступает гораздо раньше у учителей, работающих с детьми с ОВЗ, нежели у тех, кто работает с относительно здоровыми детьми, и имеет свои специфические особенности. В контрольной и экспериментальной группах выявили наличие симптомов, измерили степень эмоционального выгорания, определили особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у учителей с разным стажем профессиональной деятельности. Полученные результаты подвергли математической и статистической обработке. Мы нашли ответы на вопросы: 1) существует ли связь между стажем работы и проявлением симптомов ЭВ? 2) На каком году профессиональной деятельности проявляются признаки эмоционального выгорания у учителей, работающих с детьми с ОВЗ и с условно здоровыми детьми? 3) В чем особенность проявления эмоционального выгорания учителей, работающих с детьми с ОВЗ? Мы расширили и уточнили научную картину проявления синдрома выгорания учителей с учетом сведений о профессионалах, работающих с детьми с ОВЗ. Психологи, психотерапевты получают более точные «мишени» психологического воздействия для разработки программ профилактики, консультирования и коррекции данного феномена.

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания; неэффективность в целях и действиях; потеря мотивации в работе, циничное отношение к труду и объектам своего труда; деперсонализация и понижение профессиональной самооценки, эмоциональное истощение; бесчувственное, негуманное отношение к детям; механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций (понижения их энергетики) в ответ на психотравмирующие воздействия; ОВЗ (сложная структура дефекта).

Abstract: We hypothesized that emotional Burnout (EB) comes much earlier to teachers, working with children with the limited capacity of health (LCH), rather than to those who works with relatively healthy children, and has its own specific features. In the control and experimental groups we revealed symptoms, measured degree of burnout, identified the particular manifestations of the Burnout syndrome among teachers with different experience of professional activity. The results subjected to mathematical and statistical processing. We have found the answers to the questions: 1) is there a link between experience and manifestation of EB

symptoms? 2) At what year of the professional activity there are signs of Burnout? 3) What is the difference between Burnout of teachers, working with children with LCH and Burnout of teachers, working with relatively healthy kids? We have expanded and clarified the scientific picture of Burnout syndrome manifestations for teachers, working with children with LCH. Psychologists, psychotherapists should receive more accurate "target" of psychological impact for the development of prevention programs, consulting and correction.
Keywords: Burnout Syndrome; inefficiency in the aims and actions; loss of motivation at work, cynical attitude to work and their objects; depersonalization and downgrading professional self-esteem, emotional exhaustion; insensitive, inhuman attitude to children; psychological defense mechanism in the form of full or partial exclusion of emotions (lowering their energy) in response to traumatic impact; LCH (complex structure defect).

Г. Фрейденбергер впервые описал синдром эмоционального выгорания как «истощение энергии у профессионалов в сфере социальной помощи, когда они чувствуют себя перегруженными проблемами других людей, вследствие чего снижается их эффективность в целях и действиях» [4, с.53].

Позже Э. Пайнс и К. Маслач определили СЭВ как потерю интереса и осторожности в работе. Они представили это понятие как «синдром физического и эмоционального истощения, включая развитие отрицательной самооценки, отрицательного отношения к работе и утрату понимания и сочувствуя по отношению к клиентам» [7, с.27]. «Эмоциональное сгорание – трехмерный синдром, характеризующийся истощением, деперсонализацией и понижением профессиональной самооценки» [3, с.487].

К. Чернисс (C. Cherniss) в 1980 году определил синдром эмоционального выгорания как потерю мотивации в работе в ответ на чрезмерные обязательства, неудовлетворенность, реализующуюся в психологическом уходе и эмоциональном истощении [8].

Эмоциональное выгорание В.В. Бойко определяет как выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия. Выгорание представляет собой приобретенный стереотип эмоционального, чаще всего профессионального, поведения, отчасти функциональный стереотип, позволяющий человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы. Эмоциональное выгорание приводит к профессиональной деформации личности. [2].

В работе «Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция» Митина Л.М., Асмаковец Е.С. говорят о стадийном развитии ЭВ [5].

Орел В.Е. отмечает, что из всех социально-демографических характеристик ЭВ наиболее тесную связь с ним имеет возраст и стаж [6].

Причины спада профессиональной деятельности учителя старшего возраста - так называемый «педагогический криз», вызванный рядом противоречий: 1) стремление педагога использовать новые достижения науки и невозможность их реализовать в сжатые сроки обучения; отсутствия отдачи учащихся; несоответствие ожидаемого результата и фактического; 2) возникновение и развитие излюбленных приемов, шаблонов в работе и осознание того, что нужно менять сложившуюся ситуацию, но как менять – неизвестно; 3) возможность изоляции учителя в педагогическом коллективе, когда его поиски, инновации не поддерживаются коллегами, что вызывает чувство тревоги, одиночества, неверия в себя [9].

Наряду с множеством факторов (социальных, экономических, жилищно-бытовых, психологических, ролевых, организационных и др.) выделяют еще один фактор, обусловливающий синдром эмоционального выгорания – наличие психологически трудного контингента, с которым приходиться иметь дело профессионалу в сфере общения (тяжелые больные, конфликтные покупатели, «трудные» подростки и т.д.) [1].

Под синдромом эмоционального выгорания скрываются разные состояния и внутренние процессы:

1) СЭВ как проявление защитных механизмов, направленных на ослабление неблагоприятных профессиональных факторов.

2) СЭВ как следствие изменений в мотивационной сфере специалиста.

3) СЭВ как свидетельство некоторых особенностей взаимодействия педагога и ученика.

Сконцентрированы эти факторы в деятельности педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями физического и психического здоровья (ОВЗ).

Особенностью педагогической деятельности учителей, работающих с детьми с ОВЗ, является высокая эмоциональная напряженность. К напряжению приводит рассогласование между ожиданиями учителя и получаемыми результатами в обучении таких детей, и требованиями, предъявляемыми к профессиональной деятельности учителя. Наряду с выполнением основной функции, современный учитель включен в документооборот. Учитель обязан делать и сдавать отчеты вышестоящему руководству: рабочие программы по предметам, внеурочной деятельности, отчеты и материалы предметных недель (заместителю директора по учебно-воспитательной работе); планы воспитательной работы класса, планы по охвату детей во внеурочной деятельности, отчеты об участии детей в

мероприятиях разного уровня, отчет-анализ работы специалистов (психолог, логопед, соц. педагог, педагог-организатор, ПДО) о работе за год и анализ воспитательной работы (заместителю директора по воспитательной работе). Анализ входных контрольных работ, а также анализ контрольных работ по четвертям и за год (руководителю методического отдела) и пр. При этом поурочная подготовка учителя предполагает прочтение новой профессиональной и специальной литературы, разработку индивидуальных заданий и многое другое. Обязательны и встречи с родителями в различных форматах (от общепринятых родительских собраний до индивидуальных консультаций). Учителю предлагают осваивать методы активного, интерактивного социально-психологического обучения с использованием мультимедийных технологий. Учитель должен давать открытые уроки и мастер-классы, демонстрируя индивидуально-личностный подход в обучении при наполняемости класса около 40 человек. Он обязан своевременно повышать свою квалификацию, жить «в ногу со временем».

Повторение ситуаций профессиональных стрессов приводит к ослаблению нервной системы педагогов, эмоциональных срывов, нервно–психических заболеваний, к постепенному профессиональному и эмоциональному выгоранию учителя.

Мы предположили, что эмоциональное выгорание (ЭВ) у учителей, работающих с детьми с ОВЗ (сложная структура дефекта), наступает гораздо раньше, чем у учителей, работающих с относительно здоровыми детьми, и имеет свои специфические особенности.

Примеры сложной структурой дефекта: умственная отсталость усугубляется нарушениями слуха и/или нарушениями зрения. Кроме того, этот печальный список дополняется детьми глухими с серьезными нарушениями зрения, здесь же и слепоглухонемые дети. В числе сложных дефектов и задержка психического развития (ЗПР), сочетающаяся с дефектами слуха или зрения, а глухота - с соматическими заболеваниями, такими как поражение ЖКТ, почек и печени, врожденные пороки сердца.

Объект исследования -профессиональная деятельность педагогов.

Предмет- соотношение педагогического стажа и ЭВ учителя, работающего с детьми с ОВЗ; различия в педагогическом стаже, при котором проявляются признаки ЭВ у учителей, работающих с разными по состоянию здоровья детьми.

Цель исследования: выявить особенности ЭВ у учителей, работающих с детьми с ОВЗ.

В своем исследовании мы проверяем следующие гипотезы: 1) существует связь между стажем работы и проявлением симптомов ЭВ; 2)

синдром эмоционального выгорания (СЭВ) у учителей, работающих с детьми с ОВЗ, наблюдается раньше, чем у учителей, работающих с относительно здоровыми детьми; 3) СЭВ у учителей, работающих с детьми с ОВЗ, имеет свои специфические особенности.

Методы исследования:

- **Анкета для оценки синдрома эмоционального «выгорания» К. Лавровой (наличие симптомов);**
- **Опросник на «выгорание»** К. Маслач и С. Джексон (адаптация Н.Е. Водопьяновой) (**измерения степени «выгорания» в профессиях типа «человек-человек»);**
- Методика диагностики уровня эмоционального «выгорания» В.В. Бойко (изучение особенностей проявления синдрома эмоционального выгорания).
- Методы математической и статистической обработки данных (непараметрический метод сравнения средних значений Манна-Уитни, корреляционный анализ).

Исходными теоретико-методологическими принципами исследования выступили: принцип комплексного, системного подхода в исследовании структуры сложных психических явлений (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов и др.); принцип социальной обусловленности психики (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.); принцип детерминизма и деятельностной обусловленности психических явлений (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); концепции комплексного изучения структуры и проявлений феномена эмоционального выгорания (В.В. Бойко, К. Маслач, С. Джексон, А.Пинес, Е.Аронзон, В. Шауфелли, Д. Дирендонк, Б. Перлман, Е.А. Хартман, М. Буриш и др.); теория личностно-ориентированного, гуманистического образования (Д.А. Белухин, И.Д. Демакова, В.И. Додонов, М.Н. Кларин, А.И. Савостьянов и др.); представления о механизмах социализации и социальной адаптации детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья (Л.С. Выготский, Т.А. Власова, Л.М. Шипицына, М.С. Певзнер, и др.). Описание явлений, родственных по своему содержанию феномену выгорания, было представлено в работах российских психологов, посвященных исследованию стресса (Л.А. Китаев-Смык, В.А. Бодров).

База исследования: исследование проводилось в КОУ ХМАО – Югры «Березовская специальная школа-интернат для детей-сирот и детей с ОВЗ, оставшихся без попечения родителей».

По итогам психологического обследования учащихся было выявлено: с высоким уровнем психологической готовности к обучению учащихся нет, со средним уровнем – 51%, с низким уровнем психологической готовности к обучению – 49%. Основные проблемы: низкая ориентация в окружающем

мире (низкий запас знаний об окружающем мире), низкий уровень развития логического мышления, внимания, слабо развитая мелкая моторика. Наряду с имеющимися заболеваниями, у детей шестилетнего возраста были выявлены проблемы в развитии эмоционально-волевой сферы, развитии моторики, логического мышления, внимании.

В исследовании приняли участие 40 педагогов различного возраста и с разным стажем работы, работающих с детьми с разным уровнем здоровья. Для проверки гипотез были выбраны учителя с признаками эмоционального выгорания для дальнейшего проведения исследования. Сформированы контрольная (14 учителей, работающие с относительно здоровыми детьми в общеобразовательных школах; стаж работы от 9 до 25 лет) и экспериментальная (11 учителей, работающие с детьми с ОВЗ; стаж работы от 11 до 45 лет) группы. (Обращаем внимание на то, что появление первых признаков ЭВ у учителей, работающих с относительно здоровыми детьми, происходит на девятом году профдеятельности, что на два года раньше, чем у учителей, работающих с детьми с ОВЗ).

Основные выводы:

- У большинства педагогов, принявших участие в эмпирическом исследовании, наблюдаются симптомы СЭВ (в контрольной группе на 9 году профессиональной деятельности, а в экспериментальной – на 11 году).
- Статистически достоверные отличия по показателям исследования личностного адаптационного потенциала у педагогов обеих групп выявлены по переменным: «нервно-психическая устойчивость» и «адаптивные способности». Показатели педагогов контрольной группы выше показателей педагогов экспериментальной группы.
- Самые высокие показатели адаптационных способностей у педагогов обеих групп получены по признаку «морально-нравственная нормативность».
- Показатели нервно-психической устойчивости, коммуникативных особенностей и адаптационных способностей у педагогов экспериментальной группы находятся в диапазоне оценок низкого уровня. Педагоги имеют определенную склонность к нервно-психическим срывам, у них отсутствует адекватность самооценки и реального восприятия действительности.
- Достоверно отличаются результаты педагогов обеих групп по показателям фазы «Напряжение»: переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенность собой, тревога и депрессия,

уровень напряжения. Показатели педагогов экспериментальной группы выше.

- Статистически достоверные отличия между показателями педагогов обеих групп получены по «Резистенции»: расширение сферы экономии эмоций, редукция профессиональных обязанностей. Самые высокие показатели у педагогов экспериментальной группы получены по параметрам «расширение сферы экономии эмоций», «редукция профессиональных обязанностей».
- В фазе «Истощение»: эмоциональный дефицит, деперсонализация, психосоматика.
- Переменная «стаж» имеет достоверную связь (на уровне статистической достоверности $p<0,05$) с переменными: фазы напряжение «деперсонализация», «редукция личностных достижений», «переживание психотравмирующих обстоятельств».

Литература:

1. *Безносов, С. П. Профессиональная деформация личности /С.П. Безносов. – СПб: Речь, 2004. – 272 с.*
2. *Бойко, В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении/ В.В. Бойко. – СПб.: Питер, 1999. – 105 с.*
3. *Большой психологический словарь / [сост. и общ. ред. Б.Мещеряков, В.Зинченко]. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. – 560 с.*
4. *Бондаренко, А.Ф. Психологическая помощь: теория и практика / А.Ф.Бондаренко. – Изд. 3-е, испр. и доп. – М.: Независимая фирма «Класс», 2001. – 336 с. – (Библиотека психологии и психотерапии, вып. 94.*
5. *Митина, Л.М. Асмаковец Е.С. Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция / Л.М.Митина, Е.С.Асмаковец. – М.: Флинта, 2001. – 144 с.*
6. *Орел, В.Е. Феномен выгорания в зарубежной психологии. Эмпирическое исследование / В.Е. Орел // Психологический журнал. – М.: Наука, 2001. – Т. 20. – № 1. – С. 16 – 21.*
7. *Пайнс. Э., Маслач К. Практикум по социальной психологии / Э. Пайнс, К. Маслач. – СПб.: Питер, 2000. – 528 с. Пайнс. Э., Маслач К. Практикум по социальной психологии / Э. Пайнс, К. Маслач. – СПб.: Питер, 2000. – 528 с.*
8. *Самоукина, Н.В. Синдром профессионального выгорания / Н. В. Самоукина // Управление персоналом, российский опыт / Н.В.Самоукина. – М.: МГУ, 2000. – с. 201 – 215.*

9. *Форманюк Т.В. Синдром эмоционального сгорания как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т.В. Форманюк // Вопросы психологии. – М.: Школа-Пресс, 1994. – № 6. – С. 57 – 63.*

Фирсова Т.А., Архипова И.В.

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: Статья посвящена наиболее актуальному и значимому на сегодняшний день нейропсихологическому подходу, применяя который в условиях перехода к инклюзивному образованию, возможно обеспечить более плавный и безболезненный для всех субъектов обучения процесс включения детей с особенностями развития в коллективы нормативных сверстников. Применение данного подхода в современных образовательных учреждениях требует разработки новой системы взаимодействия «учитель – психолог / тьютор», которая позволит поддержать педагогов при переходе к нововведениям в их педагогической деятельности, а также гармонизировать развитие как конкретного ребенка с учетом его индивидуальных особенностей, так и детского коллектива в целом.

Ключевые слова: нейропсихологический подход, дети с особенностями развития, инклюзивное образование.

Abstract: The article is devoted to the most relevant and important neuropsychological approach, applying it in the context of transition to inclusive education, it is possible to provide a more smooth and painless process for all persons of education to include children with developmental peculiarities in collective normative children. Application of this approach in modern educational institutions requires the development of a new system of interaction "teacher-psychologist / tutor", which will support teachers in the transition to innovations in their pedagogical activities, and harmonize the development of a specific child, taking into account its individual characteristics, and the children's collective generally.

Key words: neuropsychological approach, children with disabilities, inclusive education.

В настоящее время в сфере современного образования все большую актуальность приобретает изучение вопросов, связанных с процессом социализации детей с особенностями развития. В частности, в процессе перехода современной России на путь инклюзивного образования вполне обоснованно возникает множество вопросов как содержательного, так и организационного характера. Насколько готова система образования, да и российское общество в целом, к эффективному внедрению инклюзивного подхода в современные общеобразовательные школы? Готовы ли родители детей, обучающихся в общеобразовательных школах, соответственно, и сами

дети, к принятию «особенных» сверстников в свои учебные коллективы? И самое главное: каковы возможности педагогов, работающих с детьми по стандартным программам, внутренне согласовать собственную педагогическую направленность с новыми появившимися в их деятельности требованиями?

В связи с актуализацией данной проблемы, в рамках пилотажного исследования, проведенного на базе Центра Детской Нейропсихологии «Счастливые детки» (г.о. Самара) и включавшего анкетирование субъектов учебно-воспитательного процесса (специалистов образовательных учреждений и родителей), были получены следующие результаты. Воспитатели и учителя образовательных учреждений зачастую отказываются от работы с «особенными» детьми в связи с отсутствием знаний и опыта взаимодействия с ними (68%). Родители боятся отдавать детей с особенностями развития в общеобразовательные школы (45%). Тьюторы либо отсутствуют, либо вместо них работают не всегда компетентные сотрудники, т.к. специализированное обучение таковых в настоящее время отсутствует (77%). Однако полученные данные выявили достаточно позитивное отношение родителей детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) к инклюзивному образованию в плане целевой направленности. Они выделяли значимость эффекта взаимовлияния: с одной стороны, «особенные» дети будут «тянуться» за классом, что позволит им «выйти за границы диагноза» в плане когнитивного и социального развития; с другой стороны, общение со сложными детьми будет стимулировать личностное развитие нормативных детей, формировать у них гуманность, терпимость и сочувствие (97%). Большинство респондентов-родителей (83%) заявили, что готовы поверить в эффективность инклюзивного образования и обучать ребенка по данной системе при наличии профессионально подготовленных специалистов.

Отсутствие инклюзии на сегодняшний момент времени в большинстве образовательных учреждений не исключает наличия в нормативных классах и группах детских садов детей с особенностями развития, требующих к себе наиболее пристального внимания и особого подхода со стороны учителей и воспитателей. Под особенностями развития нами понимаются любые психофизиологические, личностные, социально-психологические характеристики, свойственные данному конкретному ребенку и каким-либо образом отличающие его от большинства сверстников. Психофизиологические свойства, связанные с особенностями функционирования нервной системы ребенка, заложенные в перинатальный период развития, являются базовыми, первичными факторами, которые в

дальнейшем развитии, особенно при неблагоприятных социальных условиях, обуславливают и личностные (психологические) изменения. В соответствии с этим, можно выделить функциональные особенности психического развития, которые в целом не мешают ребенку жить в социуме, но создают определенные трудности при взаимодействии с ним в процессе его обучения и воспитания. Например, феномен левшества, не являясь нарушением развития, обусловлен определенной мозговой организацией, имеющей специфические проявления и требующей в работе с ребенком-левшой определенного подхода. Более отягощенный вариант развития наблюдается у детей с нарушениями высших психических функций, что, как правило, сопровождается их наблюдением у специалистов медицинского профиля с различного рода диагнозами (СДВГ, РАС, ЗПРР и др.), и связано с органическими нарушениями или недостаточным функционированием определенных зон мозга, которые влекут за собой вторичные психические и даже третичные личностные изменения.

Учитывая вышесказанное, необходимо признать, что процесс обучения и воспитания таких детей в коллективе обычных сверстников предполагает индивидуализацию развития с учетом познавательных возможностей и потребностей каждого ребенка, их психолого-педагогическое сопровождение [6]. Соответственно, организация образования для детей с особенностями в развитии – «глубоко индивидуальный и специфичный процесс, объем, качество и конечные результаты которого определяются характером отклонения в развитии, сохранностью анализаторов, функций и систем организма, временем возникновения и тяжестью нарушения и т.д.» [1]. И тогда мы можем предположить, что такая система образования требует от педагогов прямого включения в коррекционный процесс [3], то есть учителя (воспитатели) должны обладать важными психологическими знаниями, использование которых позволит удовлетворить особые образовательные потребности таких детей, что является одной из центральных задач современного образования.

Обеспечить особые образовательные потребности детей с нарушениями развития, на наш взгляд, позволит система обучения и воспитания с опорой на нейропсихологический подход (А.Р. Лурия, А.В. Семенович, Л.С. Цветкова, Ж.М. Глозман, Е.Д. Хомская, Т.Г. Визель), который выявляет и дифференцирует психофизиологические особенности ребенка через призму мозговой организации психических процессов. В последнее время он приобретает все большую популярность как метод синдромного психологического анализа дефицита психической деятельности у детей, связанного с той или иной мозговой недостаточностью

(органической или функциональной) или несформированностью [4] и все чаще используется психологами-практиками, учитывающими как биологические, так и социальные особенности индивидуального развития конкретного ребенка.

Основываясь на нейропсихологической концепции А.Р. Лурии о трех блоках мозга: 1-й блок – блок энергетизации и активации организма (стволовые и подкорковые структуры мозга), 2-й блок – блок восприятия, переработки и сохранения информации (затылочные, височные, теменные зоны мозга), 3-й блок – блок программирования, регуляции и контроля (лобные зоны мозга), сущность нейропсихологического подхода заключается в соотнесении актуального статуса ребёнка с основными этапами и векторами формирования его мозговой организации. При этом комплекс коррекционных упражнений для конкретного ребенка составляется в соответствии с его уровнем развития, а также общими закономерностями развития человеческого мозга. Важно заметить, что общими закономерностями развития мозговых структур является развитие психики снизу вверх (от подкорки – к коре больших полушарий), от правого полушария – к левому, от задних отделов мозга – к передним [2].

Таким образом, в работе с детьми с особенностями развития воспитателям и учителям важно понимать слабые и сильные стороны их мозговой организации, а также суметь включить их в общую деятельность коллектива с учетом психического развития большинства сверстников. Первоначальную базу для таких возможностей обеспечит нейропсихологическое обследование.

Применение нейропсихологического обследования (диагностики) позволяет выявить и описать индивидуальные особенности и уровень развития высших психических функций ребенка, в частности:

- доминирующее (ведущее) полушарие;
- межполушарное взаимодействие;
- динамический праксис;
- зрительный, слуховой, тактильный гнозис;
- пространственные представления;
- свойства памяти, внимания, мышления;
- регуляция и контроль собственных действий (произвольность процессов и деятельности в целом).

Таким образом, посредством диагностической процедуры определяются соответствующие дефицитарные зоны мозга (первичный дефект), оказывающие влияние на другие психические функции и искажающие их развитие (вторичные дефекты), а также личностные

особенности, сформированные под их воздействием (третичные дефекты) [5]. Важным диагностическим компонентом является определение сильных сторон психики ребенка, то есть сохранных форм психического функционирования ребенка, выступающих ресурсным (или компенсаторным) звеном его дальнейшего развития.

По итогам диагностики выстраивается программа нейропсихологической коррекции, которая с опорой на мозговую организацию ребенка с помощью определенных заданий, упражнений и игр развивает и корригирует несформированные или нарушенные функции. Принимая первичным физиологический фактор развития, необходимо учитывать, что чем младше ребенок, тем больше времени в его последовательном движении будут занимать упражнения на сенсомоторное развитие, межполушарное взаимодействие, трехмерные пространственные отношения, зрительно-моторную координацию.

Полученные по результатам опроса специалистов дошкольных образовательных учреждений данные свидетельствуют о том, что в детских садах комбинированного и коррекционного типа процент реализации таких занятий выше (79% из 100% используемых) по сравнению с детскими садами общеразвивающего типа (58% из 100% используемых). В их деятельности чаще используются физкультурное занятие, пальчиковая гимнастика, гимнастика для глаз, дыхательная гимнастика, релаксация, ритмопластика, стретчинг (растяжки), гимнастика ортопедическая, гимнастика бодрящая и т.д. Замечено, что в общеразвивающих дошкольных образовательных учреждениях, с учетом нормативного развития детей, чаще используются интеллектуальные задания и упражнения, направленные на развитие мышления, памяти, речи ребенка и отработку соответствующих навыков. Данный факт наводит на мысль о том, что в работе с нормативными дошкольниками, независимо от присутствия в них «особенных» детей, последовательная траектория психического развития не всегда учитывается, то есть в меньшей степени используются природосообразные, физиологически обусловленные пути детского развития. Мы можем предположить, что этот аспект еще более свойственен общеобразовательной школе, основная цель которой состоит в четкой направленности на обучение. Это может привести к «перепрыгиванию» определенных этапов в естественном развитии ребенка с нарушениями, и как следствие – к соответствующим трудностям в их дальнейшей социализации.

Таким образом, нейропсихологический подход, являясь на сегодняшний момент наиболее перспективным методом, учитывающим особенности развития психики детей, возрастные характеристики разных групп

воспитанников и их индивидуальные свойства, на наш взгляд, может обеспечить комплексное воздействие на физиологический, психологический и социальный уровень развития каждого ребенка. Применение данного подхода в современных образовательных учреждениях, основанное на специфическом соотношении внешнего воздействия с внутренним движением личности, будет способствовать не только коррекции психических функций в случае их нарушения, но и всестороннему гармоничному развитию личности каждого ребенка.

Однако включение нейропсихологического знания в работу специалистов, безусловно, будет способствовать изменению и траектории педагогической деятельности по сравнению с ее привычной стратегией. При этом обучение и воспитание детей с особенностями развития для учителей (воспитателей) – есть своего рода включение специалистов в новую социальную сферу, что выявит многочисленные неизвестные составляющие в известной им профессии. Поэтому на настоящий момент времени современный педагог не всегда в состоянии охватить и понять комплекс психофизиологических и личностных особенностей детей, а также учесть их в рамках собственной педагогической деятельности. Помочь ему способны психологи (а в дальнейшем – тьюторы), которые, сопровождая и поддерживая детей с особенностями развития в процессе их обучения, одновременно значительно облегчат и деятельность учителя, работающего с целым классом.

На наш взгляд, именно тьюторам важно обладать нейропсихологическими знаниями (соответственно, тьюторам желательно иметь психологическое образование), чтобы контролировать, корригировать и стимулировать психологическую сторону развития детского коллектива и совместно с учителем (или воспитателем) выстраивать и реализовывать программу развития как «особенных» детей, так и детского коллектива в целом. На фоне общей педагогической стратегии работы с классом тьютору-нейропсихологу важно выявлять общие трудности, объединяющие всех детей в группе, а также индивидуальные трудности детей с особенностями развития с целью конструктивного встраивания индивидуальной работы в общенаправленную схему.

Таким образом, разумное включение детей с особенностями развития в коллективы нормативных сверстников и их продуктивное развитие, а также эффективность современного образования в целом будут напрямую зависеть от продуманной и четко выстроенной системы психолого-педагогического взаимодействия в рамках обучения и воспитания подрастающего поколения.

Литература:

1. *Бахарев А.В. Инклюзивное образование: психолого-педагогические проблемы детей с ограниченными возможностями.* Фундаментальные исследования. *2014.* № 11-5. *С. 1143-1146.*
2. *Визель Т.Г. Основы нейропсихологии. М.: АСТ, 2009. 216 с.*
3. *Крыжановская Л.М. Психологическая коррекция в условиях инклюзивного образования: пособие для психологов и педагогов –М.:ВЛАДОС, 2013. – 143 с.*
4. *Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие. М.: Генезис, 2015. 474 с.*
5. *Титова Ю.О. Диагностика и коррекция развития детей раннего возраста // Практическая нейропсихология: помощь неуспевающим школьникам / Под ред. Ж.М. Глозман. М.: Эксмо, 2010. 288 с.*
6. *Шевырева Е.Г., Корниенко Т.В., Макарова В.А. Инклюзивное образование – образование, доступное каждому. В сборнике: Социально-педагогическое сопровождение инклюзивного образования. Материалы международной научно-практической конференции. МГОГИ, 2014. С. 33.*

Алексеева Т.А., Асикритов В.Н., Коржова Е.Ю.

РОЛЬ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Аннотация: Работа посвящена вопросу формирования единого образовательного пространства в Санкт-Петербургском государственном бюджетном стационарном учреждении социального обслуживания «Дом-интернат для детей с отклонениями в умственном развитии № 1», в котором создана система дополнительного общеразвивающего образования с целью повышения качества образования и развития личности каждого воспитанника с учетом его индивидуальных особенностей.

Ключевые слова: дополнительное общеразвивающее образование, нарушения развития, развитие личности

Abstract: The work is devoted to the issue of the formation of a single educational space in the St. Petersburg State Budgetary Institution of Social Services "Boarding House for Children with Mental Development Disabilities No. 1", in which a system of additional general development education has been created with the aim of improving the quality of education and personal development of each pupil with taking into account its individual characteristics.

Key words: additional development education, developmental disorders, personality development.

Если у человека снижен интеллект, то это не означает, что его личность ущербна. У него лишь ограничены средства общения с миром. Тем более это относится к ребенку, личность которого находится в процессе формирования. Каждому, но «особому» ребенку в первую очередь, нужны любовь, терпение, настойчивость в преодолении трудностей в преодолении трудных жизненных ситуаций [5]. Большую помощь в этом оказывают разработанные и апробированные программы педагогов.

В целях формирования единого образовательного пространства в Санкт-Петербургском государственном бюджетном стационарном учреждении социального обслуживания «Дом-интернат для детей с отклонениями в умственном развитии № 1» Комитета по социальной политике создана система дополнительного общеразвивающего образования с целью повышения качества образования и развития личности каждого воспитанника с учетом его индивидуальных особенностей.

Дополнительное общеразвивающее образование дает возможность каждому воспитаннику найти свое направление для реализации процесса становления личности в разнообразных развивающих средах и предназначено

для педагогически целесообразной занятости детей, подростков и молодых людей с ограниченными возможностями здоровья (нарушениями интеллектуального развития).

Среди различных категорий детей, нуждающихся в коррекционной помощи, особое место занимают дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития (ТМНР), которые длительный период не включались в процесс обучения. Основным средством поддержки этой категории воспитанников является специальная психолого-педагогическая помощь в их обучении и развитии, которая должна осуществляться высокопрофессиональными специалистами различных направлений, в специально организованной образовательно-развивающей среде.

Материально-техническая база учреждения позволяет реализовать образовательные программы дополнительного общеразвивающего образования детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития. В детском доме оборудованы кабинеты индивидуальной психологической коррекции, сенсорная комната, кабинет логопедии, кабинет тифлопедагога, кабинет Монтессори-педагогики, музыкальный зал, оснащены групповые и игровые помещения групп.

Сотрудниками Дома-интерната созданы уникальные программы, которые разделены на два блока: 1-й блок программ реализуется воспитателями, работающими с детьми и подростками с ТМНР; 2-й блок программ реализуется специалистами (учитель-дефектолог, логопед, педагог дополнительного образования). Представленные в сборнике программы дополнительного общеразвивающего образования детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития имеют ***социально-педагогическую направленность***и ориентируют педагога на возможные маршруты обучения и воспитания детей с ТМНР: формирование и развитие коммуникативных умений, развитие устной речи и ее понимание, ориентировка в окружающем мире, развитие предметно-практических навыков, сенсорной сферы, бытовой и элементарной трудовой деятельности [4].

Основополагающими принципами при разработке образовательных программ дополнительного образования детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития являлись: индивидуально-ориентированный подход в обучении, тесные межпредметные связи, использование инновационных технологий (методики М.Монтессори, аква-терапия, песочная терапия, телесно-ориентированная терапия, компьютерные развивающие программы, методики работы в интерактивной развивающей среде и др.), использование авторских апробированных диагностических разработок (карты промежуточных и итоговых мониторингов) [1-3; 6].

Основной целью реализации программ является организация условий для компенсации имеющихся у ребенка отклонений в развитии (в возможном для него диапазоне) на основе формирования системы знаний, практических навыков и умений, обеспечивающих доступную для ребенка ориентировку в окружающем мире (социализацию).

Данная цель определяет следующие задачи: формирование социально-значимых умений и навыков, необходимых для социализации, ориентировке в социальной среде, повседневных жизненных ситуациях; формирование максимально возможного навыка самостоятельности; совершенствование качества жизни обучающихся.

Образовательный процесс осуществляется с использованием дополнительных общеобразовательных программ, регламентирующих содержание, формы и методы коррекционно-развивающего обучения, на основании имеющейся лицензии.

Образовательные программы дополнительного образования ориентированы на работу с воспитанниками с тяжелыми и множественными нарушениями развития в возрасте от 4 до 18 лет.

Срок реализации программ 3 года. Каждая образовательная программа предусматривает 3 уровня обучения. Временной промежуток прохождения каждого уровня обучения определяется индивидуально для ребенка, в соответствии с положительной динамикой обучения, его психофизическим развитием, соматическим состоянием, зонами «актуального» и «ближайшего» развития. В случае отсутствия динамики обучения или ее незначительности, допускается дублирование программы. Обучающийся переводится на следующий уровень, только при условии усвоения программного материала предыдущего уровня. В связи с вероятной (возможной) неравномерностью формирования уровня знаний, умений и навыков по различным направлениям обучения, при разработке общих тематических и индивидуальных планов допускается использование учебно-тематических материалов разных уровней. Возрастной состав каждого уровня может быть различен.

Программы предполагают занятия 2-3 раза в неделю, в зависимости от общего количества часов учебного плана (возможно дублирование отдельных тем программы за счет дополнительных часов) и расписания.

Форма проведения занятий: индивидуальная и групповая. Длительность каждого занятия: от 20 до 30 минут устанавливается, исходя из возрастных, индивидуальных, личностных и психофизических особенностей ребенка. Количество детей при групповой форме работы (группа со сложной структурой дефекта) – от 5 человек.

Образовательные программы отражают ожидаемые результаты и способы определения результативности в соответствии с учебно-тематическим планированием и содержанием курса обучения.

Формой подведения итогов реализации программ дополнительного образования является проведение промежуточного и итогового мониторинга усвоения программного материала обучающимися, с оформлением портфолио на каждого воспитанника. Результаты мониторинга отражаются в картах итогового контроля, составленных на основе тематического планирования.

Способы определения результативности: с целью выявления результативности обучения воспитанников, успешности овладения воспитанниками программным материалом, степени включения в предметную деятельность, уровня сформированности и доступности видов деятельности, имеющихся умений и навыков проводится диагностическая работа.

Методы отслеживания результативности: педагогическое наблюдение за ребенком и его деятельностью, появлением новообразований в деятельности и личностном развитии, успехов и достижений; педагогический анализ активности воспитанников на занятиях, в самостоятельной деятельности; мониторинг динамики усвоения воспитанниками программного материала.

Виды диагностической работы: первичная диагностика (проводится в начале учебного года с целью определения уровня возможностей детей, имеющихся умений и навыков); текущий контроль (проводится в течение всего учебного года с целью определения степени усвоения воспитанниками программного материала, определение готовности детей к восприятию нового материала, подбор оптимальных методов и средств обучения) с применением методов педагогического наблюдения и педагогического анализа; промежуточная диагностика (проводится в середине учебного года с целью определения степени усвоения воспитанниками программного материала, определения результатов обучения за полугодие), на этом этапе применяется метод педагогического наблюдения, педагогического анализа, заполняется дневник педагогического наблюдения, а также проводится открытое занятие; итоговая диагностика (проводится в конце учебного года с целью определения динамики усвоения воспитанниками программного материала, определения результатов обучения, получения сведений для совершенствования образовательной программы и методов обучения). В ходе мониторинга в присутствии членов консилиума воспитатель представляет психолого-педагогическую характеристику на каждого ребенка,

демонстрирует умения и навыки (по критериям), индивидуальные карты итогового контроля, портфолио, где находятся фотоматериалы с фрагментами игр, занятий и комментариями.

Результаты освоения программы заносятся в диагностическую карту и оцениваются по пятибалльной шкале:

1 *балл – выполняется только в совместной деятельности;*

2 балла – выполняется с помощью и поддержкой взрослого;

3 балла – выполняется под контролем взрослого;

4 балла – выполняется под частичным контролем взрослого;

5 баллов – выполняется самостоятельно.

По результатам мониторинга выводится средний балл освоения программного материала с целью определения уровня обучения.

1 балл – низкий уровень усвоения программного материала (I уровень);

2–3 балла – средний уровень усвоения программного материала (II уровень);

4–5 баллов – высокий уровень усвоения программного материала (III уровень).

Содержание карт контроля может и должно изменяться в зависимости от уровня обучения и в соответствии с учебным планом определенного уровня.

Разработанные программы могут быть полезны для воспитателей, учителей, психологов, работающих с детьми, имеющими отклонения в умственном развитии, а также для родителей и родственников, которые также могут использовать представленные приемы и упражнения в общении с детьми, и оно становилось разнообразнее, радостнее и продуктивнее.

Литература:

1. Алексеева Т. А., Баряева Л. Б., Кайкина Л. И. и др. Сенсорная стимуляция детей и подростков с глубокой умственной отсталостью: Образовательная программа / Под ред. Л. Б. Баряевой, Н. Н. Яковлевой. – СПб., 2012.

2. Баряева Л. Б., Бойков В. И., Липакова В. И. и др. Программа образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / Под ред. Л. Б. Баряевой, Н. Н. Яковлевой. – СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2011.

3. Бгажнокова И. М., Ульянцева М. Б. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития: программно-методические материалы / Под ред. И. М. Бгажноковой. – М.: Владос, 2007.

4. Дополнительные общеобразовательные программы для детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития / Под ред. В.Н. Асикритова, Т.А. Алексеевой, Е.Ю. Коржовой. – СПб.: Лема, 2015. – 448 с.
5. Коржова Е. Ю. Введение в психологию жизненных ситуаций. – СПб.: Общество памяти игумении Таисии, 2015. – 207 с.
6. Худенко Е. Д., Кальянов И. В., Шаховская С. Н. и др. Современные коррекционные технологии в работе воспитателей, социальных педагогов и дефектологов, работающих с детьми с выраженной степенью умственной отсталости в реабилитационных центрах и детских домах интернатах. – М., 2007.

Шилденова Т. К., Төребекова Э.А., Конкаева О.Б., Аязбаева Н.Г.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС ДЛЯ СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация: в предлагаемой статье инклюзивное образование рассматривается как эффективный метод включения в жизнедеятельность общества, самореализации в нем не только детей с ограниченными возможностями здоровья, но и детей, по тем или иным причинам отличающихся от большинства детей.

Ключевые слова: образование, инклюзия, дети с ограниченными возможностями здоровья, семья, образовательная среда.

Abstract: In the proposed article, inclusive education is seen as an effective method of incorporating into the life of society, self-realization in it not only of children with disabilities, but also children, for one reason or another, different from most children.

Проблема помощи семьям с детьми с особыми образовательными потребностями приобретает все большую актуальность, во-первых, в связи с увеличением количества таких семей и, во-вторых, с развитием научно-технического прогресса, с развитием общества расширяются возможности для роста и развития всех детей в соответствии с их возможностями здоровья. Развитие, как известно, не возможно без обучения (Л.С. Выготский), именно поэтому инклюзивное образование следует рассматривать как наиболее эффективный метод социализации детей с особыми образовательными потребностями.

Одна из наиболее актуальных демографических и социально-экономических проблем российского социума на современном этапе - это включение в общество детей с особыми образовательными потребностями. В российском обществе сегодня наблюдается стабильное сокращение численности населения трудоспособного возраста, и сохранение тенденции к ухудшению его качественного состава. Обе указанные негативные тенденции происходят на фоне роста уровня инвалидизации молодёжи и детей, что становится значимым ограничением экономического развития государства. Социализация детей с особыми образовательными потребностями позволит им включаться и активно участвовать в жизни общества - это значит, что они смогут участвовать в жизни общества, в развитии экономики страны и её стабильном функционировании [1].

Но следует обратить внимание на еще одну, очень важную, возможность инклюзивного обучения, о которой специалисты говорят лишь косвенно – возможность социальной реабилитации семей с детьми с особыми

образовательными потребностями посредством включения их детей в жизнедеятельность общества.

Многочисленными исследованиями [4, 5, 11, 13] выявлено, что родители, воспитывающие детей с особыми образовательными потребностями, испытывают эмоциональное напряжение, тревогу, чувство вины, обиды, находятся в хроническом стрессовом состоянии и т.д. Их эмоциональные состояния и психологические особенности характеризуются бессознательными деструктивными стратегиями поведения, осложняющими отношения и с ребенком, и с другими членами семьи, и, в первую очередь, с самим собой. По своей инициативе родители редко вступают в контакт с незнакомыми людьми, настороженно относятся ко всем, кто пытается общаться с их детьми. Страх и тревога являются основными чувствами этих взрослых [11]. Многие из женщин, по сути, посвящают свою жизнь такому ребенку, постоянно пренебрегая своими интересами. Но природа человека так устроена, что, если человек систематически не удовлетворяет свои личностные потребности, то у него формируется чувство неудовлетворенности (собой, жизнью). Это чувство также влечет за собой множество негативных последствий (проблемы со здоровьем, нервность, сложности в общении и т.д.) [10]. Поскольку семья является первичной средой развития ребенка, члены семьи, формирующие эту среду, должны стать первыми, кому оказывается психологическая помощь, в случае рождения особого ребенка.

Направленность и содержание психологических (и психопрофилактических) усилий определяется тем обстоятельством, что последствия хронического социально-психологического стресса, в котором пребывают семьи с ребенком-инвалидом, имеют тенденцию приводить к патологическому развитию личности [2]. Следовательно, родителям детей с особыми образовательными потребностями необходима психологическая помощь и поддержка для стабилизации эмоционального состояния, предотвращения дезадаптации, для нормализации общения с близкими и изменения отношения к собственному ребёнку, чтобы быть действительно счастливым, эффективным родителем.

Современными специалистами взгляд на обучение детей с особыми образовательными потребностями, их права на всеобщее образование, возможность жить в семье, не оспариваются, однако, существует целый ряд препятствий, не позволяющих этой категории детей быть успешно интегрированными в общество, стать полноправными его членами. В подавляющем большинстве случаев дети с особыми образовательными потребностями не могут реализовать свои права из-за отсутствия социальных

условий, необходимого оборудования и наличия соответствующей архитектуры зданий. Не выработаны принципы взаимодействия, позволяющие детям сособыми образовательными потребностями устанавливать полноценные коммуникации с другими членами общества; социальная среда не приспособлена для людей, чье физическое или психическое здоровье требует введения специальных инклюзии, часть «неординарных» детей, посещая ближайшую массовую школу, сможет не разлучаться с семьей на длительное время, как это бывает, когда ребенок учится в специальной школе-интернате, находящейся, как правило, на большом расстоянии от места жительства. Родители, таким образом, получают возможность воспитывать своего ребенка в соответствии с собственными жизненными установками.

Совместное обучение — это лишь один из подходов, которому предстоит существовать не монопольно, а наряду с другими — традиционными и инновационными. При всех рассмотренных преимуществах инклюзии важно понимать, что не для всех «проблемных» детей такая форма обучения является предпочтительнее специального. Об этом свидетельствует как западная статистика, так и отечественный опыт. Инклюзия, интеграция (как и любое другое прогрессивное начинание) ни в коем случае не должна быть тотальной. Она может быть полезна лишь той части особых детей, уровень психофизического развития которых в целом соответствует или близок возрастной норме. В других случаях необходимо определять полезную меру и формы введения особого ребенка в коллектив нормально развивающихся сверстников. Следовательно, для того, чтобы «не навредить», специалистам необходимо выработать научно обоснованные дифференцированные показания к определению форм инклюзивного обучения.

Литература:

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование в Российской Федерации / Доклад С.В.Алехиной, представленный 7.12.2010 года в рамках Международного симпозиума «Инвестиции в образование - вклад в будущее».-М.,2010.–102 с.

2. Екжанова Е.А. Социально-педагогическая работа в проблемных семьях с разными типами внутрисемейного взаимодействия. / Е.А. Екжанова. // Школа здоровья, 1998. - Т.5. - № 3-4. - С. 199-203.

3. Карпенкова И.В. Ребенок с нарушениями в развитии в семье и социуме: по разные ли мы стороны? / И.В. Карпенкова // Социальный конфликт, 2001. – № 1. - С. 82- 86.

4. Климова Ю.А. Социальная работа с семьями детей с ограниченными возможностями / Ю.А. Климова // Мир психологии, 2001. - № 2. - С. 243-253.
5. Михальченко К.А. Инклюзивное образование – проблемы и пути решения / К.А. Михальченко / Теория и практика образования в современном мире: — СПб. : Изд-во «Реноме», 2012. – 206 с.
6. Рыженко И.В., Карданова М.С. Особенности реагирования родителей на присутствие в семье ребенка-инвалида. Вероятностные пути психологической помощи / И.В. Рыженко, М.С. Карданова. // Мир психологии. - 2003. - № 3. - С. 242-246.
7. Тащёва А.И. Психологическая реабилитация семей с детьми-инвалидами / А.И. Тащева // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы, 1998. - №3. - С. 17-28.
8. Черникова Т.В. Социально-психологическая поддержка семей с детьми-инвалидами на разных этапах переживания случившегося / Т.В. Черникова // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы, 2000. - №4. - С.83-89.

Ростомашвили И.Е.

СЕМЬЯ КАК АБИЛИТАЦИОННАЯ СРЕДА В ПРОЦЕССЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕБЁНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: В статье рассматривается актуальная на сегодняшний день в России проблема ведущей роли семьи как абилитационной среды в процессе непрерывного образования ребёнка с ограниченными возможностями здоровья. Анализируются внутрисемейные ресурсы, детерминирующие оптимальные условия для успешного развития ребёнка, имеющего ограниченные возможности здоровья. Обозначается позиция макросоциума по отношению семьи, воспитывающей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: ребёнок с ограниченными возможностями здоровья, семья как абилитационная среда, позиция макросоциума, процесс образования ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, личность ребёнка с ограниченными возможностями здоровья.

Abstract: This article discusses the current today in Russia the problem of the leading role of the family as a habilitation environment in the process of continuous education of the child with disabilities. Analyzed intrafamily resources, determining the optimal conditions for the successful development of a child with disabilities. Represented position makrosotsiuma against families raising a child with disabilities.

Keywords:a child with disabilities, family as habilitation environment, makrosotsiuma position, the formation of a child with disabilities, the identity of the child with disabilities.

На всех этапах психического развития ребёнка с ограниченными возможностями здоровья – с момента рождения и до его взросления - семья выступает главенствующим институтом воспитания, создающим оптимальные условия для социализации подрастающего поколения. Каждый ребёнок как нормально развивающийся, так и имеющий ограниченные возможности здоровья, априори нуждается в семейном окружении, в атмосфере счастья, любви и заботы. Ребёнок с ограниченными возможностями здоровья, как никто другой, нуждается в защите своего права на обычное достойное детство, которое обеспечивается непосредственно родителями и остальными членами семьи. Ребёнок независимо от наличия или отсутствия у него ограниченных возможностей здоровья не может служить средством изменения жизненных обстоятельств взрослых, компенсатором их неудачи несбывшихся надежд. С момента рождения он

представляет собой потенциальную, а затем вполне реальную личность. Если именно личность ребёнка, его психологическое и социальное становление, развитие и раскрытие творческого потенциала становятся целью родителей, то можно говорить о надёжном психологическом фундаменте отношений между поколениями в семье.

Семья представляет собой микросоциум, в котором не только протекает жизнь ребёнка, но и формируются его нравственные качества, доверие к людям, представления о характере межличностных отношений [2, 3]. Хотелось бы подчеркнуть, что семья – это и та среда, в которой у ребёнка с отклонениями в развитии формируется также представление о самом себе, его «Я-концепция», где он принимает первые самостоятельные решения относительно себя и где начинается его социальная природа, где он, в свою очередь, делает первые шаги в познании окружающего мира. Именно родители, выполняя основную семейную задачу - воспитание (которое невозможно рассматривать в отрыве от процессов развития и обучения),должны помочь ребёнку с ограниченными возможностями здоровья стать компетентным человеком в различных областях жизнедеятельности, который использует конструктивные средства. Для формирования чувства собственного достоинства и достижения определённого социального статуса. Важность семьи как института воспитания обусловлена тем, что в ней ребёнок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьёй. В ней закладываются основы личности ребёнка, и к поступлению в школу он уже более чем наполовину сформировался как личность [6].

Современный подход к семье, воспитывающей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, рассматривает её как абилитационную, так и реабилитационную структуру, изначально обладающую ресурсами к созданию максимально благоприятных условий для развития, воспитания и обучения ребёнка [1, 4]. Семья представляется как системообразующая детерминанта, обуславливающая социокультурный статус ребёнка с ограниченными возможностями здоровья и предопределяющая его дальнейшее психофизическое и социальное развитие [5,73]. Под специальной коррекционно-развивающей средой в семье понимаются внутрисемейные условия, которые создаются родителями и обеспечивают оптимальное развитие ребёнка с психофизическими недостатками. При этом особое внимание уделяется положительному влиянию близких на ребёнка, созданию доверительных детско-родительских и родительско-детских отношений в семье, способствующих его обучению

не только в специальном учреждении, но и дома. Складывающаяся такого рода внутрисемейная атмосфера рассматривается как коррекционная среда, которая своим гармоничным воздействием способствует полноценному развитию ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, формирует в нём положительные нравственные качества, доброе отношение к миру.

Семья – это тот институт воспитания, который обеспечивает и нормально развивающегося ребёнка, и с отклонениями в развитии необходимым минимумом общения, без которого он никогда не смог бы стать человеком и личностью. И вместе с тем никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья. Воспитательное воздействие семьи, тем не менее, ограничено. Оно обычно не выходит за рамки индивидуальных возможностей членов семьи, их собственного уровня развития, интеллектуальной и культурной подготовленности, а также материального благосостояния, условий жизни.

К сожалению, зачастую, отклонения во внешности или в умственном развитии ребёнка накладывают отпечаток на всю семью и отражаются на её положении в обществе. Попытки родителей скрыть нарушения в развитии собственного ребёнка и вести себя так, как будто бы всё складывается благополучно, как правило, тем самым усугубляют ситуацию, создают большее напряжение. Таким образом, семья вынуждена перестраивать свой ранее сложившийся и привычный для всех членов семьи образ жизни.

Как отмечают многие специалисты, в поведении родителей, воспитывающих таких детей с самого раннего возраста, прослеживается ряд особенностей, среди которых неумение создавать ситуацию совместной деятельности, безэмоциональный характер взаимодействия, неадекватная позиция по отношению к собственному ребёнку, неконструктивный стиль воспитания, недостаточное проявление потребности в общении с ребёнком. Подобное неадекватное поведение родителей, в свою очередь, является деструктивным способом разрешения сложившейся стрессовой ситуации в семье, а как следствие, приводит к травматизации личности ребёнка, имеющего ограниченные возможности здоровья, к отсутствию в данной атмосфере необходимых специальных коррекционных условий для его развития и обучения, а также к нарушению процесса его социализации.

Тем не менее, практика показывает, что имеются семьи, воспитывающие ребёнка с особыми потребностями, которые выстраивают конструктивные внутрисемейные взаимоотношения, занимают адекватную позицию по отношению к сложившейся в их жизни ситуации. Родители же, проявляющие активную жизненную позицию, психологическую готовность к

организации воспитательного, образовательного пространства, доступного для их ребёнка с отклонениями в развитии, на наш взгляд, должны руководствоваться следующими общими правилами:

- терпение - самое главное в стремлении родителей – желание привить ребёнку с нарушениями в развитии прочные навыки. Порой будет казаться, что все усилия напрасны, так медленно усваивает ребёнок необходимые умения и навыки. Но положительные результаты непременно будут, только для этого необходимо время;
- дифференциация действий - не следует стремиться к тому, чтобы ребёнок с ограниченными возможностями здоровья овладел всем сразу, так как для него какое-нибудь сложное действие может быть сначала непосильным. В такой ситуации необходимо разделить действие на мелкие операции, добиваться поочерёдного и прочного усвоения каждой из них;
- эффективная коммуникация - обучая ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, необходимо научить его пользоваться остаточными функциями, сохранными анализаторами, речью. Также необходимо, чтобы взрослый человек сопровождал собственные действия и действия самого ребёнка вербальными высказываниями - речью, объяснял всё подробно, обращал внимание на детали, стремясь к тому, чтобы и ребёнок озвучивал («оречевлял») свои действия;
- сотрудничество - начиная обучать ребёнка с отклонениями в развитии какому-либо действию, лучше всего использовать приём совместных действий, когда взрослый человек берёт руки малыша в свои и старается производить действия совместно с ним. При использовании родителями этого приема лучше находиться сзади ребёнка и примерно на его уровне. Обучение новым действиям также может производиться через подражание;
- свобода выбора - помощь родителями ребёнку, имеющему различные отклонения в развитии, должна осуществляться в разумных пределах. Членам семьи следует помнить, насколько ребёнок самостоятелен сегодня, настолько он свободен и счастлив завтра;
- эмоциональный настрой - обучение детей с ограниченными возможностями здоровья несовместимо со спешкой, раздражительностью. Важно выбрать время для занятий, когда ребёнок в хорошем настроении, а сами родители никуда не торопятся;

– интересная игра - занятия с ребёнком, имеющим отклонения в развитии, не должны быть излишне академичными, их лучше проводить в форме дидактической (обучающей) игры;
– эмпатия - родителям следует обязательно высказывать своё мнение по поводу успехов или неудач своего ребёнка, имеющего отклонения в развитии, - ему очень важно чувствовать живое участие взрослых в важных для него делах.

Таким образом, подводя итоги всему выше изложенному, хотелось бы акцентировать внимание на том, что современная семья, являясь определённым микросоциумом для ребёнка как нормально развивающегося, так и с ограниченными возможностями здоровья, ориентируясь на опыт других семей и руководствуясь рекомендациями специалистов, тем самым приобретает психологическую готовность к выстраиванию конструктивных взаимоотношений между всеми членами семьи. Именно семья, обладающая подобной психологической готовностью, инициирует основополагающие ингредиенты, детерминирующие безбарьерное социокультурное внутрисемейное пространство, в котором ребёнок с ограниченными возможностями здоровья чувствует себя принятым, самостоятельным, счастливым и где реализуются разнообразные его ресурсы, совместно преодолеваются неудачи и достигается успех.

Литература:

1. *Краузе, М.П. Дети с нарушениями развития: психологическая помощь: Издательство центр «Академия», 2006. – 208 с.*
2. *Мастюкова, Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М., Книголюб, 2007. – 119 с.*
3. *Солнцева, Л.И. Тифлопсихология детства. – М., «Полиграф сервис», 2000. – 250с.*
4. *Ткачева, В.В. Семья ребенка с отклонениями в развитии: диагностика и консультирование. М., Книголюб, 2007. – 139 с.*
5. *Феоктистова, В.А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей / Под ред. Л.М. Шипицыной. – СПб., Речь, 2005. – 128 с.: ил.*
6. *Шилов, И.Ю. Фамилистика (психология и педагогика семьи). Практикум. – СПб.: Издательство «Петрополюс», 2000. – 220 с.*
7. *Шипицына, Л.М. Ребенок с нарушенным слухом в семье и обществе. Монография. – СПб., Речь, 2009. – 203 с.*

Семенова Г. В.

ГЕНДЕРНАЯ ПРОБЛЕМАТИКА И ЭКСКЛЮЗИЯ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ОВЗ (НА ПРИМЕРЕ ДЦП)

Аннотация. Статья построена на основе анализа литературы, в том числе зарубежной, по гендерной проблематике и эксклюзии в семьях, воспитывающих детей с ОВЗ. Использованы качественные данные разных эмпирических исследований, результаты интервью с родителями детей с ДЦП. Показано, что такие семьи более уязвимы; в них наблюдается «заострение» гендерных ролей, физический или психологический уход отцов, в результате чего болезнь ребенка воспринимается как «женское проклятие».

Ключевые слова: гендер, эксклюзия, дети с ОВЗ, ДЦП, семья.

Abstract. The article is based on the analysis of literature, including foreign articles, on gender issues and exclusion in families growing disabled children. Qualitative data from various empirical studies, the results of interviews with parents of children with cerebral palsy were used. It is shown that such families are more vulnerable; they worry about gender-roles; fathers leave such families. As the result, the phenomenon of "female curse" appears.

Keywords: gender, exclusion, disabled children, cerebral palsy (CP), family.

Семья, воспитывающая ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), представляет сегодня особый интерес для исследователей в связи с изменениями, происходящими в современном российском обществе. Эти изменения касаются прежде всего инклюзивных процессов. Так, с 1 сентября 2016 года в школах страны вступил в силу Федеральный Государственный образовательный стандарт обучающихся с ОВЗ, который вводит инклюзивное образование. Инклюзивный вариант образования делает возможным для ребенка с ОВЗ обучение, совместное со здоровыми сверстниками. Функционирует государственная программа РФ «Доступная среда» на 2011-2020 гг., которая способствует формированию безбарьерного физического пространства. Благодаря этой программе сегодня инвалид-колясочник может сравнительно легко передвигаться по городу (в общественных местах установлены специальные съезды, пандусы, лифты и проч.), слепые и слабовидящие переходят оживленные транспортные пути по звуковому сигналу, а глухие и слабослышащие могут пользоваться специальными ассистивными устройствами, выделяемыми по квоте.

Диагноз «детский церебральный паралич» (ДЦП) ставится обычно в конце первого года жизни. Это заболевание обусловлено незрелостью головного мозга на момент рождения ребенка и присоединяющимися

вредными факторами в момент родов и на первых месяцах онтогенеза. ДЦП относится к числу заболеваний, характеризующимся как «тяжелые множественные нарушения развития», или «множественные дефекты». Основными его особенностями являются нарушения движений. При этом часто при легкой степени выраженности дефекта интеллект остается сохранным. Именно этим детям показано инклюзивное образование. Доказано [9], что увеличение мобильности ребенка с ДЦП закономерно приводит к улучшению его развития, повышению самостоятельности, доступности участия в значимых жизненных событиях.

При том, что в вопросах с доступной средой и образованием детей с ОВЗ достигнута какая-то ясность, по-прежнему нерешенным остается вопрос об эксклюзивных процессах, так или иначе затрагивающих семьи, воспитывающие детей с ОВЗ. Примечательно также, что эксклюзивные процессы, вопреки предположениям, касаются не только, а иногда и не столько ребенка с ОВЗ, сколько его родителей. Причем в том, как осуществляется эта эксклюзия, несложно обнаружить «гендерный след».

Появление в семье ребенка с ОВЗ может трансформировать или, наоборот, заострять те гендерные роли, которые присущи родителям. Известны случаи, когда матери детей с ОВЗ вспоминали, как до рождения больного ребенка они не хотели идти на работу, мечтая о том, что только супруг будет работать и полностью обеспечивать семью. «Разве я знала тогда, что роль домохозяйки будет оплачена такой дорогой ценой – рождением ребенка с ДЦП?», - сожалеет одна из матерей. Тем не менее, по сути сложившаяся жизненная ситуация лишь заострила ту роль, к которой эта женщина так стремилась.

Л. И. Акатов указывает, что в случае постановки неутешительного диагноза матери чаще выбирают уход за ребенком в домашних условиях, а отец наделяется «внедомашними» функциями [1]. Мужчине вменяется обязанность зарабатывать деньги, и он часто «уходит в работу», психологически защищаясь таким образом от осознания масштабности возникших проблем. Обобщая совокупность всех ситуационных факторов, связанных с рождением больного ребенка, можно говорить о главном – о принципиальном отсутствии будущего у такой семьи. Дети выполняют в семейной системе роль перспективы; когда же ребенок тяжело болен, то надежды на будущее и перспективы весьма сомнительны. Наличие ребенка с ОВЗ само по себе повышает риск эксклюзии всей семьи.

Еще несколько лет назад типичной реакцией отца на рождение больного ребенка был уход из семьи [5]. Таким образом отец реализует эксклюзию в отношении «несложившегося будущего» - супруги, родившей

нездорового ребенка, и самого этого ребенка. Однако, в последнее время ситуация меняется.

По нашим наблюдениям [4], действительно, все чаще мужчины, в семьях которых рождается ребенок с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с ДЦП, предпочитают оставаться в семье и реализовывать отцовские функции. Это соответствует идеям представителей гендерного подхода о том, что эталонная модель семейных отношений постепенно меняется [2].

Тем не менее, именно специфический характер семейных отношений в семье позволяет избегать ответственности (в том случае, когда отец покидает семью) и жестко распределять обязанности между супругами привычным, традиционным образом. В результате мать находится дома, отказывается от карьеры и профессиональной деятельности, постоянно рядом с больным ребенком, а отец зарабатывает деньги на жизнь семьи и реабилитацию ребенка, но с самим ребенком практически не видится. Более того, работа дает ему возможность психологически защищаться и, фактически, эксклюзировать ребенка с ОВЗ из своей картины мира. В этом случае больной ребенок становится настоящим «женским проклятием».

Так, в сравнительном исследовании Rassafiani M. и соавторов показано, как распределяется время матерей с условно здоровыми детьми и матерей с детьми с ДЦП. Матери условно здоровых детей тратили большую часть своего времени на бытовое обслуживание и наименьшее количество времени – на оплачиваемую работу. Матери детей с ДЦП посвящали большую часть своего времени заботе о детях, но, как и в случае с другой группой, меньше всего времени уделяли оплачиваемой работе. При этом заботе о детях матери детей с ДЦП уделяли времени статистически (почти в 2 раза) больше, чем матери здоровых детей, а их удовлетворенность взаимодействием с ребенком была, наоборот, статистически ниже [12].

Вот почему ребенок с ДЦП воспринимается как сугубо «женское проклятие»: если у мужчины имеется определенная степень свободы в управлении собственной будущей жизнью, то у женщины чаще всего такого выбора нет. Не спасают ее даже предложения, поступающие от бабушки ребенка – бабушки иногда предлагают взять заботу о больном ребенке на себя. Вот что говорит о перепоручительстве ребенка бабушке Наталья Р.: «Когда моя мама поняла, что у нас в семье родился инвалид, сразу предложила забрать ее к себе. Она говорила, что я молодая, мне важно не потерять мужа, устраивать карьеру. Я согласилась и даже хотела этого. Теперь, когда моей дочери уже 14 лет, она лишь терпит, когда мы приезжаем, смотрит с укоризной и презрением. А у меня внутри – тоска».

Примечательно, что, как следует из этого интервью, на чаши весов помещаются отношения с мужем и связь с больным ребенком, и мужчина в этом «взвешивании» оказывается более ценным, «перевешивает». С другой стороны, мнение супруга тоже практически не учитывается – ребенок отдается бабушке по решению матери.

Однако, и воспитание ребенка с ДЦП только матерью, без отца, зачастую оказывается для женщины жизненным вызовом и чревато переживанием все той же тоски: «Это мало сказать, что я потеряла почву под ногами, когда мне сказали, что ребенок родился «не совсем здоровым»... И при этом врачи отводили глаза и смотрели сквозь меня. Целый год мне объясняли возможные причины, а я чувствовала только одно – моя прежняя жизнь закончилась... Мне казалось, что все смотрят на меня как на неполноценную. Я такой и стала вместе с ним, с этим ребенком. Я, конечно, люблю его, но это любовь-жалость, любовь-тоска» (из интервью с матерью Маргаритой Б.). В этом интервью прослеживают отголоски эксклюзии, с которой мать столкнулась практически сразу после рождения ребенка с ДЦП.

Действительно, результатом заботы о ребенке с ДЦП только со стороны матери является низкий уровень качества жизни матерей. В эмпирическом исследовании привязанности качественный анализ некоторых случаев позволяет сделать вывод о том, что матери не удовлетворены наличной семейной ситуацией. Так, женщина 40 лет, одна воспитывающая ребенка с ДЦП, в методике «Семейная социограмма» представляет свою реальную семью двумя фигурами – своей и ребенка. В идеальной же семье она изображает большое число членов, среди которых присутствуют и нерожденные дети.

В статье, представляющей систематический обзор литературы по проблеме влияния наличия в семье ребенка с ДЦП на качество жизни родителей, показано, что лица, ухаживающие за детьми с ДЦП, имеют высокий уровень стресса и депрессии и более низкое качество жизни, чем родители здоровых детей [11]. При этом следует учитывать, что семьи, где оба партнера заботятся о больном ребенке, все равно оказываются в более выгодном положении, т. к. все стрессы и обязанности «делятся на два». Одинокие же родители (а чаще всего это матери) вынуждены справляться с этим самостоятельно, что существенно истощает их ресурсы.

И. С. Клецина отмечает, что равенство в распределении домашних обязанностей между супругами и их равноправная занятость на работе можно считать проявлением справедливости [3]. Важность соблюдения справедливости, баланса в семейной системе подчеркивается многими исследователями; однако, именно в случае семей, воспитывающих детей с

ОВЗ, это крайне болезненная тема. Пытаясь разобраться в том, откуда, из какой семьи – отцовской или материнской – «прилетел» дефект, супруги нередко впадают в состояние взаимного обвинения.

Вероятно, для отцов больных детей принятие своего отцовства означает признание причастности к рождению «неудавшегося, дефектного потомства» и часто психологически невыносимо, т. к. в этом случае самореализация в отцовстве оказывается невозможной: в представлении многих мужчин ценностью наделяются традиционные маскулинные ориентиры – реальные достижения, а никаких достижений больной ребенок, естественно, продемонстрировать не может.

Реакция семейной системы на появление в семье особого ребенка – предмет ряда современных исследований, – как отечественных, так и зарубежных. Бывает, что хотя бы один из родителей или даже оба родителя предполагают рождение больного ребенка, предвосхищают возможность неблагополучия. Так, показателен случай ребенка, появившегося на свет от 7-ой беременности (до этого было 5 выкидышей и 1 ребенок умер на 5-ые сутки). Мальчик родился с весом 1560 г, голову начал держать с 7 мес., переворачиваться в 1,5 года. В 4 года ребенок самостоятельно еще не сидел, не стоял. Очевидно, что прогноз серьезных проблем в будущем в таких случаях возможен уже на ранних этапах онтогенеза. В описанной ситуации родители были осведомлены о возможных рисках, но тем не менее пошли на рождение ребенка.

Все же в большинстве случаев сложный дефект оказывается для родителей «неприятным сюрпризом» – практически никто не ожидает появления на свет больного ребенка. Напротив, родительские ожидания обычно далеки от реальности. В своем очерке «Отцовство» М. Н. Эпштейн называет родительство «искусством примирения с собой» [6, с. 37], т. к. в ребенке родитель неминуемо видит не какое-то идеальное создание, придуманное им, а отголоски себя самого.

Испанские авторы M. Fernandez-Alcantara, M. Paz Garcia-Caro, C. Laynez-Rubio и др. доказали, что в случае рождения больного ребенка родители испытывают уникальное феноменологическое переживание – «опыт утраты идеального ребенка». При этом они должны пройти сложный путь, который состоит из нескольких состояний: «Шок», «Надежда», «Травматический опыт», «Чувства, связанные с потерей», «Идеальный ребенок» и «Принятие ребенка» [7].

Интересна идея о том, что семья не только выполняет важные функции защиты ребенка с ДЦП, его включения в общество, но также дает ребенку сиблингов как друзей и наставников [8].

Для принятия ребенка с ДЦП и понимания его особенностей родителям, помимо собственной внутренней работы, направленной на адаптацию, нужны время и поддержка социума. Фактически, семья вынуждена полностью измениться, перестраивать свою жизнь, и возврат к прежней жизни не будет возможен уже никогда. И самое сложное в этом процессе – принятие факта «инаковости», которая, в свою очередь, неминуемо заставляет столкнуться с проблемой эксклюзии.

В исследовании Neely-Barnes S. L. с соавторами родители детей с аутизмом, ДЦП, синдромом Дауна и серповидно-клеточной анемией анализировали свои стратегии представления сообществу особых детей. После работы в фокус-группах ученые пришли к выводу о том, что их стратегии включают защиту этих детей, их образование, информирование окружающих об их особенностях, игнорирование и сокрытие [10]. Такие стратегии поведения очень напоминает стратегии совладания с эксклюзией. Действительно, после рождения ребенка с ОВЗ семья, вольно или невольно, встает перед вопросом эксклюзии, социального исключения. И дилемма для супругов здесь проста – либо принять этот «вызов судьбы», выстраивать партнерские равноправные отношения и совместно заботиться о ребенке, либо разъединиться. При этом разъединение часто происходит таким образом, что один из супругов становится участником эксклюзии в отношении собственного ребенка.

Литература:

4. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы. М.: Владос, 2003.

5. Клецина И. С. Гендерный подход в психологических исследованиях современных семейных отношений // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. 2011. Том 5. № 4. С. 107-119.

6. Клецина И. С. Гендерный подход в психологических исследованиях современных семейных отношений // Женщина в российском обществе. 2009. № 3. С. 29-41.

7. Никитина Л. Н., Семенова Г. В. Дистанционное обучение детей с множественными нарушениями развития / Под ред. проф. Л. М. Шипицыной. СПб.: НОУ «Институт специальной педагогики и психологии», 2012. 191 с.

8. Сабунаева М. Л. Переживание родителями критической ситуации заболевания ребенком сахарным диабетом: Автореф. дисс. … канд. психол. н. СПб., 2006. 20 с.

9. Эпштейн М. Н. Отцовство: метафизический дневник. СПб.: Алетейя, 2003. 248 с.

10. Fernandez-Alcantara M., Paz Garcia-Caro M., Laynez-Rubio C., Nieves Perez-Marfil M., Marti-Garcia C., Benitez-Feliponi A., Berrocal-Castellano M., Cruz-Quintana F. Feelings of loss in parents of children with infantile cerebral palsy // Disability And Health Journal. JAN 2015. Vol. 8. Issue 1. P. 93-101.
11. Freeborn D., Knafl K. Growing up with cerebral palsy: perceptions of the influence of family // Child Care Health And Development. SEP 2014. Vol. 40. Issue 5. P. 671-679.
12. Livingstone R., Field D. The Child And Family Experience Of Power Mobility: A Qualitative Synthesis // Developmental Medicine And Child Neurology. APR 2015. Vol. 57. Issue 4. P. 317-327.
13. Neely-Barnes S. L., Graff J. C., Roberts R. J., Hall H. R., Hankins J. S. "It's Our Job": Qualitative Study of Family Responses to Ableism // Intellectual And Developmental Disabilities. AUG 10 2010. Vol. 48. Issue: 4. P. 245-258.
14. Pousada M., Guillamon N., Hernandez-Encuentra E., Munoz E., Redolar D., Boixados M., Gomez-Zuniga B. Impact of Caring for a Child with Cerebral Palsy on the Quality of Life of Parents: A Systematic Review of the Literature // Journal Of Developmental And Physical Disabilities. OCT 2013. Vol. 25. Issue: 5. P. 545-577.
15. Rassafiani M., Kahjoogh M. A., Hosseini A., Sahaf R. Time Use in Mothers of Children with Cerebral Palsy: A Comparison Study // Hong Kong Journal of Occupational Therapy. December 2012. Vol. 22. Issue 2. P. 70–74.

Дунаевская Э.Б., Долженкова К.Ю.

ДЕПРИВАЦИЯ КАК БАРЬЕР НА ПУТИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: В статье рассматриваются факторы, способствующие формированию «депривации» у детей с ограниченными возможностями здоровья. Систематизированы теоретические подходы определения депривации. Выявлено, что нарушение социально-психологического климата в семье с ребенком с ограниченными возможностями здоровья приводит к депривации.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, депривация, факторы, способствующие формированию депривации

Abstract: The article considers the factors contributing to the formation of "deprivation" in children with disabilities. The theoretical approaches to determining deprivation are systematized. It was revealed that a violation of the socio-psychological climate in a family with a child with disabilities leads to deprivation.

Key words: children with disabilities, deprivation, factors contributing to the formation of deprivation.

Дети с ограниченными возможностями здоровья по-особому развиваются, по-особому видят окружающий мир. Для них любой шаг вперед – это неимоверное усилие… проявление стойкости и силы. И для них самым главным источником сил является семья. Именно она является проводником в социум в течение всей жизни.

Как и детям, так и родителям очень тяжело. Трудно принять тот факт, что твой ребенок немножко по-другому развивается и растет. Что нужно будет приложить неимоверные силы и безграничное терпение совместно с любовью, чтобы ребенку было легче адаптироваться в столь сложном мире. И у тех, и у других встречается такое явление как «депривация». Это такое психическое состояние, при котором у человека есть определенная потребность, но он не может ее удовлетворить.

Для каждого человека семья – это тот «островок», без которого очень трудно существовать, а иногда и невозможно. Без родительской любви ребенок рано взрослеет, рано становится самостоятельным и очень рано понимает, насколько это тяжело – встречаться одному с таким огромным миром «лицом к лицу».

Любовь, как пишут многие авторы, является жизненно-важной потребностью. По иерархии потребностей А.Маслоу, любовь стоит на третьей ступени, после физиологических потребностей и потребности в

безопасности, что тоже очень важно для ребенка. Ведь именно ощущение себя в безопасности и любовь помогают ребенку вырасти здоровым, счастливым и успешным. «Семья - основа для формирования уникального начала личности» - так говорили представители психоаналитической теории[6].

Когда ребенок лишается или ограничивается в возможности удовлетворения жизненно необходимых потребностей, появляется депривация. Понятие «депривация» стало использоваться в 1930 годы 20 века. В нашей стране оно стало использоваться еще позднее. Первыми исследователями явления депривации были Р.Шпиц, З.Фрейд и Дж.Боулби.

Дж.Боулби и Р.Шпиц обращали внимание общественности на первостепенную значимость для развития ребенка материнской заботы, внимания и любви [5]. «Р. Шпиц считал, что взаимодействие матери и ребенка стимулирует моторное и когнитивное развитие, способствует его интеграции с окружающим миром. По его мнению, вследствие острой недостаточности объектных отношений в младенчестве, возникают анаклитическая депрессия и госпитализм, проявляющиеся в задержках личностного развития ребенка» [8]. Сначала ребенок часто плачет, требуя внимания, затем закрывается от всего мира. И это – самое страшное, что может происходить с ребенком в младенческом возрасте. Именно в это время начинается отставание в психическом и физическом развитии.

Дж.Боулби выделил стадии поведения ребенка во время разлуки: стадия протеста; стадия отчаяния; стадия отчуждения или «уход в себя» [3].

Но самое интересное то, что и Р.Шпиц, и Дж.Боулби утверждали, что если ребенок после длительного расставания с матерью, все же возвращается к ней, то все признаки депривации постепенно уходят.

Депривацией обозначают психическое состояние, возникшее в результате ограничения возможности в удовлетворении основных психических и личностных потребностей [4]. «Родительская депривация – психическое состояние, которое возникает у ребенка в результате жизненных ситуаций, при которых ему не предоставляется возможность для удовлетворения жизненно важных потребностей, как ощущение эмоционального семейного благополучия, родительской любви и ласки, родительской защищенности и заботы, в течение длительного времени» [5].

Бывает сенсорная депривация, двигательная, эмоциональная, родительская (материнская) и психосоциальная. Все данные виды депривиций отличаются между собой. Сенсорная депривация влияет на развитие зрительной сосредоточенности и появляется из-за неудовлетворенной потребности в новых впечатлениях. Двигательная

депривация появляется вследствие резкого прекращения двигательной активности из-за травм или по болезни. Ситуация изоляции и отсутствия контакта с окружающим миром влекут за собой расстройства в мыслительной, эмоциональной и поведенческой сферах. Эмоциональная депривация очень похожа с родительской. Но если при родительской депривации большее значение отводится любви, заботе и признании ребенка матерью, то при эмоциональной депривации – затрагиваются появление первых социальных эмоций при взаимодействии с окружающим миром, которые также имеют огромное значение для ребенка. Психосоциальная депривация как последняя инстанция. В результате психосоциальной депривации возникает расстройство привязанности (нарушение общения с окружающими). Данная депривация проявляется в двух формах: либо ребенок совсем не вступает в контакт, либо вступает в контакт со всеми (неразборчивая общительность) [7]. Практически все виды депривации сопровождаются депривационной депрессией.

Ребенок с ОВЗ – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий [11].

Для социализации ребенка с ОВЗ необходим человек, который познакомит ребенка с окружающим миром и научит его доверять. Развитие ребенка с особыми образовательными потребностями в большой степени зависит от благополучия его семейной ситуации, от адекватного участия родителей в его физическом и нравственном становлении, правильности их воспитательных воздействий [1].

Родительская депривация возникает не только у тех детей, от которых отказываются родители. Часто у ребенка может появиться родительская депривация, будучи в семье, живя с родителями. Почему так происходит?

Истоком родительской депривации является состояние, в котором находятся родители ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Им также трудно принять факт того, что у них ребенок с ОВЗ, как и самому ребенку. Реакция родителей бывает разной, но первоначальная – это шок. Постепенно одни родители привыкают и делают все необходимое ради ребенка и для ребенка (родители-оптимисты), другие – очень сильно опекают ребенка и стесняются его показывать окружающим, тем самым развивая сенсорную и социальную депривацию. Третьи – прибегают к самым разным методам лечения, тем самым расстраивая ребенка. Четвертые – преувеличивают возможности ребенка, ставя перед ним завышенные требования и цели.

Испанские авторы M. Fernandez-Alcantara, M. Paz Garcia-Caro, C. Laynez-Rubio и др. доказали, что в случае рождения больного ребенка родители испытывают уникальное феноменологическое переживание – «опыт утраты идеального ребенка». При этом они должны пройти сложный путь, который состоит из нескольких состояний: «Шок», «Надежда», «Травматический опыт», «Чувства, связанные с потерей», «Идеальный ребенок» и «Принятие ребенка» [7].

Но есть и другие родители, которые постепенно приходят к выводу, что ребенок их безнадежен и ему уже не помочь. Тем самым они отказывают ребенку в проявлении знаков внимания и любви в том количестве, в котором ему необходимо. Либо совсем отказываются от ребенка, передавая на попечение государству. Именно в данном случае появляется родительская депривация, без которой ребенку очень трудно развиваться и без которой у ребенка появляется негативизм и подавленное состояние. И мы видим, что и в семье, и вне семьи может быть родительская депривация [1].

И как следствие родительской депривации, дети с ограниченными возможностями здоровья часто страдают социальной депривацией, то есть имеют трудности установления социального контакта с миром.

Почему-то многие из нас всегда думали и думают, что помощь нужна только ребенку с ОВЗ. Или в ситуации, когда мы видим маму, ругающую своего ребенка, нам жалко ребенка, и мы думаем о том, чтобы подойти и показать, как нужно правильно поступить матери. Но это не совсем так. В помощи нуждаются не только дети, но зачастую родители. И очень часто родителям требуется оказать первую помощь, нежели детям. Родители детей с ОВЗ не исключение. Они первый раз столкнулись с диагнозом ребенка, они не знают, как помочь своему ребенку и, тем не менее, подсознательно уже понимают, что им предстоит сделать для того, чтобы он был счастлив и уверен в себе. Именно в такие моменты родителям так необходима поддержка и вера кого-то в них самих, в их силы, в то, что они смогут и справятся.

«Воспитание ребенка с нарушениями в развитии требует от родителей больших физических и духовных сил, поэтому так важно взрослым сохранить физическое здоровье и душевное равновесие, оптимизм. От того, как дальше поведут себя родители, во многом будет зависеть судьба ребенка и самой семьи. Мы считаем, что наилучший способ помощи детям с ОВЗ –это помощь их родителям, и всегда призываем к этому всех работников нашего учреждения» - так пишет в своей статье Галкина Е.В. [1].

Решающее значение в развитии и формировании речевой и других высших психических функций у детей с ОВЗ имеет создание благоприятного социально-психологического климата в окружении ребенка [10].

Каждый родитель по-своему, как может, справляется со всеми трудностями, которая преподносит жизнь. Как я говорила, одни справляются с легкостью, другие комплексуют, третьи – просто не видят выхода из сложившейся ситуации. И тем, и другим нужна поддержка. Вера в свои силы и уверенность в том, что все не зря – это, наверное, самое необходимое для родителей детей с ОВЗ. Мне кажется, огромным плюсом было бы устраивать встречи родителей детей с ОВЗ друг с другом. Поддержка от людей, которые находятся в такой же ситуации, их опыт борьбы с возникающими трудностями, просто общение и раскрепощение тех родителей, которые закрылись в себе, выход «в свет» - все это необычайным образом может помочь как родителям, так и детям.

Литература:

1. *Галкина Е. В. Работа с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [Текст] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). — Уфа: Лето, 2012.*
2. *Марцинковская Т.Д. Детская практическая психология: Учебник / Под ред. проф. Т.Д. Марцинковской. — М.: Гардарики, 2004. — 255 с.*
3. *Мордас Е.С. Эффекты депривации и особенность игры у младенцев детского дома // Психолог. – М.: НБ-Медиа, 2013. – 17с.*
4. *Ослон В.Н., Селенина Е.В. Психическая депривация детей в трудной жизненной ситуации: образовательные технологии профилактики, реабилитации, сопровождения // Сборник научных статей. – М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2013. – 213с.*
5. *Персиянцева С.В. Влияние родительской депривации на уровень социальной адаптивности // Научные материалы Всероссийского психологического форума «Обучение. Воспитание. Развитие». Сочи, 2012, стр.87- 91.*
6. *Уманская Е. Г. Проблема депривации в психологической науке 20-60-ых гг. XX века: Дис.канд.психол.наук : 19.00.01 : М., 2005. - 204 с. РГБ ОД, 61:05-19/400.*
7. *Фурманова Н.В., Фурманов И.А. Психология депривированного ребенка: пособие для психологов и педагогов. Владос: Москва. – 2009.*

8. *Ярославцева И. В. Психическая депривация в детском и подростко-. вом возрасте : учеб. пособие / И. В. Ярославцева. – Ир-кутск : Изд-во ИГУ, 2014.*
9. *Емельянова Г.М. Памятки для родителей, воспитывающих детей с ОВЗ [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://infourok.ru (дата обращения: 26.03.2017).*
10. *Костюкова И.В. Психическая депривация и меры по ее профилактике [Электронный ресурс] // Режим доступа: works.doklad.ru (дата обращения: 26.03.2017).*
11. *Федеральный закон РФ "Об образовании в Российской Федерации", N273-ФЗ.*

Шабурова М. А.

КОММУНИКАТИВНЫЕ НАВЫКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Аннотация: Не все младшие школьники с нарушенным и нормальным зрением на достаточном уровне владеют коммуникативными навыками и поэтому им трудно налаживать контакт и правильно выстраивать межличностное взаимодействие. Страдает процесс кооперации. Чем раньше будут сформированны коммуникативные навыки, тем успешнее организуется сотрудничество, что скажется и на эффективности межличностных отношений детей. Формирование коммуникативных навыков и взаимодействия на совместных занятиях будет полезно обеим категориям младших школьников.

Ключевые слова: младшие школьники, нарушенное зрение, коммуникативные навыки, межличностное взаимодействие, кооперация.

Abstract: Not all primary school children with impaired and normal vision at a sufficient level of expertise in communication skills and therefore, it is difficult to establish contact and to build up interpersonal interaction. The process of cooperation Suffers. The sooner communication skills form, the more successful cooperation will be. That will have an impact on the effectiveness of interpersonal relations of children. The formation of communicative skills and interaction in joint exercises will be useful for both categories of primary students.

Keywords: primary school student, visual disorder, communication skills, interpersonal interaction, cooperation.

Проблема работы с учащимися, имеющими нарушения зрительного анализатора, является важной и очень актуальной на сегодняшний день для современной школы, которая должна соответствовать и отвечать достаточно высоким требованиям. Необходимость организовать работу школьников для формирования не только их способностей, но и коммуникативных навыков чрезвычайно актуальна особенно для процесса кооперации. Важно определить в образовательной системе основные задачи для работы с детьми со зрительной патологией, учитывая и уважая их, как личность. Причем надо охватить занятия не только на уроках, но и во внеурочной деятельности. Сейчас отмечено увеличение числа детей с различными формами зрительных нарушений и расстройствами, имеющими различную этиологию и различные проявления. Это подтверждает необходимость проводить исследования для выявления и определения особенности развития, в частности коммуникативной деятельности.

Приходя в школу, дети имеют определенный запас коммуникативных компетенций. Но уровень их развития недостаточен и порой далек от желаемого. Дети с функциональными нарушениями зрения испытывают значительно больше трудностей в развитии коммуникативных навыков, чем их нормально видящие сверстники. В работах таких авторов, как Л. В. Егорова, В. М. Сорокин, В. А. Феоктистова, Н. Н. Зайцева, А. Г Литвак отмечено, что к семилетнему возрасту, многие дети с функциональными нарушениями зрения не владеют основными неречевыми средствами общения, что затрудняет межличностное взаимодействие. А М. И. Лисина и А. Г. Капчели отмечают, что нормально видящие дети овладевают этими средствами уже к пятилетнему возрасту. Неумение выражать свои чувства, поддерживать и развивать контакт, недостаток зрительного восприятия, уменьшающий объем информации, которую получает ребенок, ограниченность внешних впечатлений и связанные с этим психологические трудности приводят к негативным последствиям в межличностных отношениях. Поэтому формирование коммуникативных навыков является важнейшей задачей в работе с такими детьми, так как это одно из основных условий и необходимая составляющая самореализации их современной и будущей успешности. Еще Л.С. Выготский отметил: «Всякий телесный недостаток - будь то слепота, глухота или врожденное слабоумие не только изменяет отношение человека к миру, но, прежде всего, сказывается на отношениях с людьми. Ограниченный дефект или порок реализуется как социальное ненормальное поведение» [1 с. 62].

Мы рассматриваем процесс коммуникации как смысловой аспект социального взаимодействия и общения. Помощь, поддержка, содействие проявляются как деятельность, где идет процесс формирования личности и ее психическое развитие. Когда ребенок приходит в школу, его отношения со сверстниками нацелены на обучение навыкам учебного сотрудничества, на умение договариваться, уметь обменяться мнениями. Дети должны направлять свои усилия на умение понимать и оценивать друг друга и себя. Взаимодействие (интеракция) первоклассников происходит в ряде сфер, таких как игра, познание, общение, практическая и предметная деятельность, где ребенок может реализоваться, достигнув совместных целей в процессе выполнения общих заданий. У многих из них, независимо от степени поражения зрительного анализатора, возникают затруднения в формировании ориентации на позицию других людей. Они испытывают трудности при организации совместной деятельности. Не всегда учитывают разные мнения и принимают точку зрения другого, уважая ее. Порой не могут обосновать собственное мнение, с трудом достигают взаимопонимания. Это зависит от

владения определенными вербальными и невербальными средствами общения.

В процессе сотрудничества (кооперации) важную роль играет эмоциональное отношение, позитив и настрой школьников. Дети стремятся договариваться, находить общие решения, аргументировать свои предложения, быть убедительными и уметь уступать, но не всегда это получается.

Вследствие зрительной патологии несформированные навыки общения влекут за собой трудности в коммуникации, что в свою очередь ведет к трудностям социального взаимодействия.

Встречаются и нормально видящие младшие школьники, которые в силу различных причин также испытывают трудности в овладении навыками коммуникации. Все вышесказанное дает нам основание предполагать, что совместное обучение и совместная внеурочная деятельность как детей с функциональными нарушениями зрения, так и нормально видящих, будут полезными для обеих категорий. Учебным планом для детей с нарушенным зрением предусмотрена программа по коррекции коммуникативной деятельности, способствующая развитию у них коммуникативных навыков, необходимых для обеспечения успешной социализации, адекватного общения. Нам представляется важным отметить, что совместное обучение, как одна из моделей интеграции, позитивно будет влиять на взаимоотношения детей с нарушенным зрением и нормально видящих сверстников. Совместно выполняемая деятельность даст возможность той и другой категории детей уважать и принимать позицию друг друга. Младшие школьники с ослабленным зрением не только в теории и на практике между собой, но и с нормально видящими сверстниками, будут иметь возможность получать знания в области коммуникативной деятельности, и совершенствовать приобретенные навыки во взаимном сотрудничестве. Они будут прилагать усилия, чтобы влиться в группу, а нормально видящие сверстники будут стремиться их принять, что расширит круг межличностного взаимодействия и обеспечит подлинную интеграцию.

Литература:

1. *Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т. 5. Основы дефектологии. – М., 1983*
2. *Графов А. П. Слепой и зрячий. Новосибирск «Наука», 1992*
3. *Заречнова Е. А. Средства общения, доступные детям с нарушенным зрением и их роль в формировании умения общаться //Дефектология №2, 2010, с. 40 – 46*

4. *Шабурова М. А. Межличностное взаимодействие внутри групп младших школьников с различной степенью зрительной патологии. Проблемы современного педагогического образования, выпуск 51, ч. VII, Ялта, 2016 с. 428-433.*
5. *Шипицина Л. М. Основы коммуникации /Шипицина Л. М., Защиринская О. В., Воронова А. П. и др. - СПБ , 1995Вучинич В. Эшкирович Б. Элементы языковой компетенции у детей с нарушением зрения // Дефектология №2, - 2009, - с. 39-48*

Часть III

СЕМЬЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ В ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЕ

Липина В.В.

ДЕТСКИЙ САД – СЕМЬЯ: АСПЕКТЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Семья-это среда, где человек
Должен учиться творить добро.
В. Сухомлинский

Аннотация: В данной статье представлены основные формы взаимодействия с семье и родителями в условиях ДОУ. Описание актуальности внедрения выбранных направлений в педагогический процесс, определение понятия семья, воспитание ребенка в семье, этапы развития отношений ребенка в семье, проблемы взаимодействия семьи и детского сада. Определены ожидаемые результаты и условия взаимодействия семьи и ДОУ.
Ключевые слова: взаимодействие, сотрудничество, эмоциональное благополучие, компетентность, психолого-педагогическая поддержка
Abstract: this article presents the main forms of interaction with the family and parents in the institution. Description of the relevance of the implementation of selected areas in the pedagogical process, the definition of family, the upbringing of the child in the family, stages of development of a child in the family, problems of interaction of family and kindergarten. Defined expected results and conditions for the interaction between family and preschool.
Key words: interaction, cooperation, emotional well-being, competence, psychological-pedagogical support

В круговороте повседневной жизни мы стали забывать о том, что семья – главная и основная школа жизни для подрастающего поколения. Семья для ребенка – это не только место его рождения, но и основная среда обитания. Она определяет очень многое в жизни ребенка. «Родиться можно только в Семье. Пускай странной, на себя не похожей, пусть мимолетной, почти не бывшей, не состоявшейся — но в Семье. Семья — и соединяет нас, и разъединяет, оправдывая наши одиночества и испытывая на прочность…Только в Семье лепится человек из генов и духа.» [10]

Что же такое семья?

По определению Владимира Ивановича Даля, «семья - это совокупность близких родственников, живущих вместе: родители с детьми». [12]

Как говорил философ Иван Александрович Ильин, «семья — первичное лоно человеческой культуры. Здесь пробуждаются и начинают развертываться дремлющие силы детской души: здесь ребенок научается любить, верить и жертвовать, здесь слагаются первые основы его характера, здесь открываются в душе ребенка главные источники его будущего счастья и ненастья, здесь ребенок становится маленьким человеком, из которого впоследствии разовьется великая личность или, может быть, низкий проходимец». [9]

Чешский психолог Зденек Матейчек отметил: «Семья - это среда, в которой удовлетворяется фундаментальная потребность маленького ребенка быть принятым всерьез и быть уважаемым в дальнейшем. В семье дети с первых дней жизни получают ценный опыт прощения, уступчивости, обожания, поддержки от близких, чувствуют внимание, восхищение и преданность со стороны близких людей». [8]

В книге «Нестандартный ребенок» психолог Владимир Леви раскрывает «образ дома» во всем его многообразии:

«Дом был для меня адом. Скандалы и обвинения, запреты, недоверие, слежка... Постоянное насилие над волей, связанность... равнодушие, одиночество, скука... Дом сломал меня...»

«Дом был для меня раем, и за это я поплатился. К реальной жизни оказался неприспособленным — сплошные разочарования. Тоска по несбыточному, поиск невозможного, в конце концов атрофия воли...» [11]

Нет! Ни адом, ни раем не должен быть дом для ребенка - но местом, где **можно** жить. Местом, где жить **хочется.**

Семья – это не просто сумма всех ее членов, а сложная система «невидимых» связей и взаимоотношений, взаимозависимость одних членов от других: детей от родителей, родителей от бабушек и дедушек, других родственников и наоборот.

Личность дошкольника формируется в семье. Критерием благоприятного для эмоционального развития ребенка типа семейного воспитания являются родительская любовь и привязанность членов семьи друг к другу. подходов, методов и приемов общения родителей с детьми.

Естественно, что в каждой семье этот опыт уникален, а вот его результаты не всегда соответствуют ожиданиям родителей и формированию эмоционально устойчивой личности ребенка.

Этапы развития отношений между родителями и детьми[2]***:***

1-3 года – взаимозависимость детей от родителей

Главными задачами семьи на этом этапе являются формирование – потребности ребенка в социальном контакте, базового доверия к миру и привязанности. От того, в каких условиях происходит этот процесс, успешен он или неудачен, зависит дальнейшее становление личности ребенка, ибо указанные чувства составляют основу детского самоощущения и самочувствия.

3- 6 лет – отношения партнерства между родителями и детьми.

На этом этапе атмосфера в современной семье изменилась. Родители и дети живут сейчас более интенсивной жизнью, в которой все меньше времени остается для общения друг с другом, для совместных занятий и семейных ритуалов. Многие отцы и матери гордятся тем, что зарабатывают больше денег и живут лучше, чем их родители, пережившие войну и период восстановления разрушенной страны. Вместе с тем возросшая потребность в деньгах заставляет их работать еще интенсивнее и еще больше. Если раньше семьи в основном сталкивались с ***внешними проблемами*** (нехватка денег, материальные затруднения), то сейчас более выражены ***проблемы***

внутренние: напряженные отношения, острая и резкая реакция на ошибки и проступки отдельных членов семьи.

Причины трудностей в общении кроются в позиции самих родителей. Некоторые из них допускают ошибки в воспитании, но не хотят их видеть, исправлять, а иногда просто не замечать их, свалить на влияние социума. Большое влияние на развитие ребенка имеет и стиль общения с родителями, факт принятия его в семье как личности способной на саморазвитие.

Современные родители любят своего ребенка, весьма заинтересованы в хороших результатах его образования, стремятся к общению и познанию ребенка.

Вместе с тем, проявляется неуверенность в реализации родительской функции. Родители хотят быть примером, авторитетом для своих детей, но не знают, как быть интересными для них, как выстраивать партнерские отношения. Для современных родителей оказалось легче материально обеспечить ребенка, но гораздо сложнее - быть интересным для ребенка, строить с ним партнерские отношения. В ходе анкетирования и бесед с родителями, посещающими ГБОУ, мы попытались определить основные **проблемы взаимодействия семьи и детского сада:**

- пассивность родителей,
- безразличное отношение к своему ребенку
- чрезмерная занятость родителей,
- недоверие родителей к педагогам, нежелание идти на контакт,
- агрессивное восприятие информации, идущей от воспитателя,
- недостаток времени у воспитателей для полноценного взаимодействия с семьей …

Обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления психологического здоровья детей-одна из главных задач, на которую направлен ***стандарт образования***.

Педагогическое сотрудничество родителей, как со своим ребенком, так и с детским садом, поможет родителям познать индивидуальные особенности своих детей, общие закономерности психического развития. Тем самым содействуя развитию основных способностей ребенка, умению общаться со сверстниками и обеспечат подготовку его к школе

Работа с семьей является наиболее сложной и трудоемкой частью в профессиональной деятельности педагога. Взаимодействуя с ребенком, педагог оказывает воздействие не только на ребенка, но так или иначе вовлекает родителей в этот процесс. От совместной работы родителей и педагогов зависит дальнейшее развитие ребенка, уровень педагогической культуры родителей, а, следовательно, и уровень семейного воспитания детей.

Цель взаимодействия с семьями дошкольников:

- формирование равноправных доверительных отношений с семьей, оказание помощи современной семье в деле воспитания и образования детей,

предупреждение появления отчуждения между ребенком и семьей.
- вовлечение родителей в процесс организации воспитывающей деятельности
- содействие опыту возрождения лучших традиций семейного воспитания

Задачи:

- изучение семьи и ее индивидуальных особенностей, потребностей в психолого-педагогических знаниях
- активизировать участие родителей в различных мероприятиях
-формирование потребности в субъектной позиции родителей в развитии детей

В работе педагога возможно использование следующих форм работы с родителями[4]**:**

- Наглядно-информационные
- Информационно-аналитические
- Досуговые
- Познавательные

Информационно-аналитические формы

- Социологические опросы
- Анкетирование (определение потребностей в психолого-педагогической помощи со стороны педагога, психолога и администрации ДОУ); «Знаете ли, вы своего ребёнка?», «Какие вы родители?», «Влияние семейной атмосферы на развитие ребёнка» позволило получить информацию о тех проблемах, с которыми родители сталкиваются в повседневной жизни, выявить их желания и надежды относительно будущего ребёнка.
- Диагностика семьи и семейных взаимоотношений в процессе индивидуальных консультаций
- «Ларец пожеланий и предложений» (куда родители кладут записки со своими проблемами, идеями, предложениями, вопросами на любую тему воспитания, образования ребёнка.)

Эти вопросы обсуждаются на «Родительских встречах», либо в виде консультаций, как в письменной, так и в устной форме.

Такая форма работы позволяет родителям делиться своими мыслями и эффективна, когда нехватка времени мешает педагогу встретиться с родителями лично.

Познавательная форма. Организация семинаров-практикумов, тренингов, посвященных различным актуальным для семейного воспитания темам; рассматривание проблемных ситуаций. Помогает знакомить родителей с возрастными и психологическими особенностями детей.

Принципы такого взаимодействия:

Добровольность
Компетентность
Современность
Единство системы и последовательности
Преемственность и индивидуальный подход к каждому ребенку, к каждой семье

Досуговая форма. Используется для установления эмоционального контакта между педагогами, родителям и детьми

- Игры родителей с детьми (коммуникативные игры, игровые массажи, песни-игры), овладение практическими видами совместной деятельности с ребенком
- Проведение совместных праздников и организации досуга.
- Тематические выставки совместного творчества детей и родителей на различные темы. («Осенние фантазии», «Зимушка – зима», «Здравствуй весна!», «Ах, лето, лето!»). Регулярная организация фотовыставок «Хорошо у нас в саду».

Важным звеном в системе совместной работы детского сада и семьи является приобщение родителей к непосредственному участию в работе детского сада; организации праздников и развлечений: «День семьи», «День матери», «8 Марта», «Масленица». Такие праздники вносят приятное оживление, создают атмосферу задушевности, заряжают всех хорошим настроением, существенно облегчает процесс адаптации детей и родителей к детскому саду

Наглядно-информационная форма.

- Информация для родителей на стендах, папках-передвижках, информационных листах специалистов
- Подборка литературы по воспитанию и развитию детей для обсуждения, домашнего чтения
- Дни открытых дверей для родителей, просмотр открытых занятий

Ожидаемые результаты:

- Удовлетворение потребностей и запросов родителей, Позитивное отношение к ребенку и семье
- Привлечение к сотрудничеству родителей (добровольное и посильное), вовлечение пап в деятельность ДОУ
- Активное использование педагогами новых технологий в работе, учитывая социальный запрос, интересы, нужды и потребности родителей
- Активное участие родителей в жизни детского сада (регулярное посещение мероприятий, участие родителей в реализации проектов и оформлению групп ДОУ и т.д.)
- Проведение подготовительной работы (индивидуальная психолого-педагогическая поддержка, обучение необходимым навыкам взаимодействия взрослого с ребенком)

Условия:

- ***Своевременное предоставление информации.*** На стендах, в родительских уголках, в папках передвижках, периодически издаются информационные бюллетени и объявления, с определенной информацией родители могут ознакомиться на сайте ДОУ.
- ***Равноправный диалог*** – это уважительные взаимоотношения во время проведения консультаций, тренингов и др.

- ***Эффективная обратная связь***, предусматривает своевременные, компетентные ответы на запросы родителей, как в устной, так и в письменной форме.
- ***Поддержание состояния готовности к различным переменам*** путём заблаговременного предвидения запросов родителей (через сбор информации о семьях, изучение социального статуса семей и т.д.).
- ***Установление взаимопонимания с семьями воспитанников***, создание у родителей чувства ответственности и заинтересованности в сотрудничестве с ДОУ в воспитании каждого ребенка. Все общение строится на основе уважения, терпимости, корректности и вежливости.

В результате проведенной работы с родителями было проведено анкетирование, которое позволило мне выделить следующие группы родителей:

- активные – 20%; ***Родители - лидеры***: идут на любой контакт, с удовольствием участвуют в воспитательном - образовательном процессе, они видят ценность любой работы детского учреждения.
- среднеактивные – 60%; ***Родителя - исполнители***: они принимают участие при условии значимой мотивации, выслушав, задавая вопросы.
- пассивные – 20%; ***Родители наблюдатели*** *(к счастью таких мало)* мягко говоря равнодушные к работе д/с, живущие по принципу «меня воспитывали так же».

Причём, мнение родителей о своей активности примерно совпадает с подсчитанными цифровыми данными.

Анкета дала статистические данные о том***, какие мероприятия в ДОУ посещают наши родители, какие хотели бы посещать, чем могут помочь и сколько таких, кто не ходит и не хочет ни в чём участвовать.***

*80% родители готовы к взаи*модействию по самым различным аспектам образовательного процесса;

у *45% родителей есть идеи*, чем и как помочь детскому саду, что интересного для детей, сотрудников и родителей можно внедрить в работу ДОУ;

25% родителей не ответили на этот вопрос

Наиболее популярной формой взаимодействия с семьей по мнению родителей являются «Родительские встречи» (70%), совместные занятия с детьми (80%), семейные праздники (80%), индивидуальные консультации (до 25%), вечера досуги (40%),

Используя данные анкетирования, мы выявили, что родители хотят взаимодействовать с педагогами и детьми, но им не хватает активности, инициативности, смелости, а также знаний в вопросах воспитания. Только с помощью убеждения, работы индивидуально с каждым родителем по картам здоровья, по анкетам, по данным диагностик, результатам РОФЭС, привлечением родителей к совместной деятельности со своим ребёнком помогло показать мамам и папам важность совместной детальности с педагогами по воспитанию детей.

Важной формой осуществления контакта с родителями является индивидуальная работа, а условием – соблюдение педагогического такта и гибкости.

Литература:

1. *Арнаутова Е.П. Планируем работу ДОУ с семьей // Управление ДОУ. - 2002. - №3. - С. 31-35.*
2. *Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. – М.: Академический проект, 2006*
3. *Данилина Т.А., Степина Н.М. Социальное партнерство педагогов, детей и родителей. / Пособие для практических работников ДОУ. - М.: Айрис-Пресс, 2004. - 112 с.*
4. *Детский сад-семья: аспекты взаимодействия. Практическое пособие для методистов, воспитателей и родителей. /авт.-сост. Глебова С. В. – Воронеж: ТЦ «Учитель», 2005-111 стр.*
5. *Доронова Т.А. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями // Дошкольное воспитание. - 2004. - № 1. С. 18 - 21.*
6. *Дошкольное учреждение и семья - единое пространство детского развития: Методическое руководство для работников дошкольного учреждения. - М.: Линка-Пресс, 2001. - 204 с.*
7. *Евстратова Е.А. Новые формы по взаимодействию дошкольного образовательного учреждения и семьи. Сборник: Воспитание детей раннего возраста в условиях детского сада. - СПб. 2003. - 276с.*
8. *Зденек Матейчек Родители и дети. Изд-во Просвещение, 1992. - 320 стр.*
9. *И. А. Ильин. Собрание сочинений в 10 томах. Том 1, 1996*
10. *Леви В. Л. Семейные войны Издательство Метафора Серия Азбука здравомыслиЯ,2003. - 224 стр.*
11. *Леви В. Л. Как воспитывать родителей или нестандартный ребенок Издательство Книжный клуб 36.6. Серия Конкретная психология, 2012. – 416 стр.*
12. *Толковый словарь русского языка. Современная версия. В. И. Даль. Издательство Эксмо, 2004. – 736 стр.*

Филиппова С.А.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ

(Статья подготовлена при поддержке гранта РГНФ, проект № 17-16-71004 а(р))

Аннотация: В статье представлены некоторые психологические аспекты обоснования теоретико-методологического подхода в исследовании проблем информационной безопасности детей. Дано определение информации, причиняющая вред здоровью и (или) развитию детей, как психотравмирующей, охарактеризованы типы психотравмирующей информации. Определены пути дальнейшего исследования проблемы.

Ключевые слова: информационная безопасность, психотравма, детский возраст, психическое здоровье, психологическое благополучие.

Abstract: In the article it is considered some of the psychological theoretical view to the problem of the personal safety at the modern information space. The psychological typology of harmful information is given.

Keywords: personal safety, psychological trauma, childhood, psychological health, psychological wellbeing.

Проблема информационной безопасности детей в последнее десятилетие активно обсуждается и решается учеными и специалистами различных сфер: правовой и политической, сферы IT, педагогики, психологии, социологии, медицины, представителями общественных организаций, родительских объединений и прочими заинтересованными лицами.

Предпринимаются попытки определения юридической сущности и правового регулирования размещения и использования информации, причиняющей вред здоровью и развитию детей, разрабатываются технологические средства и способы ограничения доступа детей и подростков к отдельным категориям информационных ресурсов; исследуются методы профилактики и обеспечения безопасности детей и подростков в Интернет-коммуникации; изучается роль семейного и общественного воспитания в формировании навыков взаимодействия ребенка с современной информационной средой.

Существует ряд открытых вопросов, имеющих значение для решения проблемы обеспечения информационной безопасности детей. И, в первую очередь, это вопросы номинативной определенности используемых терминов, без которой невозможна осмысленная коммуникация и

взаимодействие представителей различных отраслей научной и практической сфер.

Требуется формирование целостного научно-обоснованного подхода к пониманию феномена информации, способной оказать негативное влияние на здоровье и благополучие детей с точки зрения физиологических, психологических, социальных последствий; необходимо описание механизма воздействия на психику разных видов информации, требуется классификация видов информации, способных причинить указанный вред. Без целостного изучения данного явления невозможна разработка критериев и признаков вредной информации, определение содержания информации, негативно сказывающейся на здоровье, психологическом благополучии и развитии детей на разных возрастных этапах.

В правовых документах и специальной литературе используются формулировки «вредная информация», «информация, причиняющая вред здоровью и (или) развитию детей», «информация, негативно влияющая на психическое здоровье и психологическое благополучие» и ряд других.

Необходимо уточнение понятия вреда для психического и психологического здоровья; уточнение способов психического реагирования на вредоносное воздействие на различных возрастных этапах; уточнение содержания информации, способной оказать негативное влияние на здоровье и развитие детей.

Е.В. Куфтяк, А.П. Лебедев, А.А. Реунова (2017) отмечают, что «…наиболее уязвимыми в отношении нарушений психологического здоровья оказываются дети. Детский возраст характеризуется повышенной чувствительностью к средовым влияниям и незрелостью психики, что делает детей подверженными нервно-психическим расстройствам» [2]. Они же предлагают схему дифференциации нарушений психологического и психического здоровья. В целом, нарушения психологического и психического здоровья отличаются по степени выраженности и остроты нарушения: наличии или отсутствии клинических симптомов, наличии нарушений на психофизиологическом уровне, необходимости медикаментозного лечения и пр. Таким образом, можно выделить следующие состояния: психологическое благополучие, нарушения психологического здоровья, пограничные состояния, нарушения психического здоровья.

Под психологическим благополучием стоит понимать субъективно переживаемую человеком удовлетворенность собственным психическим и психологическим состоянием, положительно оцениваемые им и создающие ощущение полноты жизни, способности преодолевать жизненные трудности.

Одним из факторов, негативно влияющих на психологическое благополучие, психологическое и психическое здоровье являются психологические травмы.

В научной литературе существует 2 подхода к определению психотравмы: подход, разграничивающий понятия «психическая травма» и «психологическая травма», а также, подход, объединяющий эти 2 понятия: в первом случае «психическая травма» определяется как нарушение нормального функционирования психики и, в первую очередь, познавательных психических процессов: памяти, внимания, мышления и речи; «психологическая» же травма функциональных нарушений познавательных психических процессов не влечет. Г.К. Ушаков определяет психическую травму как внутренней психической конфликт, который появляется на соматически ослабленной (измененной) почве в первую очередь у преморбидно расположенных к психогениям лиц [3]. В.Д. Менделевич определяет психическую травму как жизненное событие, затрагивающее значимые стороны существования человека и приводящее к глубоким психологическим переживаниям [цит. по 6].

В.Н. Мясищев делит психические травмы на объективно-значимые и условно-патогенные, подчеркивая тем самым семантическую роль события [5].

В литературе не указывается на однозначно негативные последствия психологической травмы, в совладании с которой могут быть задействованы механизмы психологических защит, что снижает интенсивность переживания психотравмирующей ситуации; к тому же, в качестве реакции на негативное воздействие могут формироваться достаточно эффективные адаптивные копинговые стратегии. Вместе с тем, психотравмирующая информация может являться триггерным фактором возникновения психических расстройств и нарушений, являться причиной искажения нормального хода психического развития ребенка, являться угрозой психологическому и социальному благополучию. Учитывая это, к информации, несущей угрозу психическому здоровью, психологическому и социальному благополучию детей относится психотравмирующая информация, негативное воздействие которой превышает возрастные (и личностные) возможности детской психики в совладании с ней.

Влияние разного рода вредностей на психическое здоровье детей было охарактеризовано В.В. Ковалевым (1979, 1995) и В.В. Лебединским (1985) при рассмотрении ими вопросов нарушения психического развития у детей. В.В. Лебединский отмечает: «Возникновение этих (психопатологических, прим. авт.) симптомов тесно связано с онтогенетическим уровнем

реагирования на ту или иную вредность. Поэтому данные симптомы нередко более специфичны для возраста, чем самого заболевания…» [4]. Тем самым, также подчеркивается сензитивность детского возраста к появлению и проявлению симптомов, свидетельствующих о нарушениях психического и психологического здоровья.

В.В. Ковалёвым разработана концепция возрастных уровней нервно-психического реагирования на различные вредности. В ней возрастные уровни нервно-психического реагирования у детей и подростков в ответ на различные вредности дифференцируются следующим образом:

1) сомато-вегетативный (0-3 года);
2) психомоторный (4-10 лет);
3) аффективный (7-12 лет);
4) эмоционально-идеаторный (12-16 лет) [1].

Для каждого из этих уровней характерны свои преимущественные «возрастные» симптомы.

Психотравмирующая информация может содержаться в информационных потоках, с которыми ежедневно сталкиваются дети и подростки: всемирная сеть Интернет, средства массовой информации: (телевидение, кино, печатная продукция), реклама, игры и игрушки. В отдельную группу воздействующих на сознание ребенка факторов можно отнести общественное мнение, идеологию, социальные стереотипы, которые также во многом являются следствием информационной пропаганды; данная группа факторов воздействует на ребенка в семейной среде, в группе сверстников, в школе, а также посредством СМИ. Можно выделить ряд факторов, определить виды информации, способной оказать негативное воздействие на психическое здоровье и психологическое благополучие детей и подростков.

По критериям интенсивности и длительности воздействия информацию можно разделить на 2 группы. К первой группе относится информация, оказывающая интенсивное психотравмирующее воздействие в короткий промежуток времени, вызывающая сильные негативные переживания, влекущая серьезные последствия для психологического и социального благополучия личности. Подобная информация чаще всего запечатлевается как негативно эмоционально окрашенное событие, может осознаваться субъектом как психотравма. Исключением являются случаи получения травмы в раннем возрасте или вытеснения воспоминаний о ней, при этом негативные последствия воздействия либо отсутствуют, либо носят скрытый характер. К второй группе – информация, оказывающая скрытое пролонгированное повторяющееся воздействие, оказывающая

патологизирующее влияние на психическое здоровье и развитие, искажающая процесс формирования и развития личности, негативно сказывающаяся на социальном и психологическом благополучии индивида.

Информационное воздействие второго типа способно оказать негативное влияние на нравственное развитие, формирование моральных норм, основанных на гуманистических ценностях; исказить логику и темпы формирования и развития когнитивных процессов, реалистичной и объективной картины мира, основанной на научных фактах и опыте взаимодействия с реальной окружающей средой; отрицательно сказаться на психологическом и социальном благополучии, здоровье и качестве жизни.

Таким образом, психологической основой исследования проблемы информационной безопасности детей является определение «информации, причиняющей вред здоровью и (или) развитию детей» как психотравмирующей и определение типов психотравмирующей информации. Требуется дальнейшая разработка вопросов связанных с содержанием информации, способной оказать негативное воздействие на психическое здоровье и благополучие детей разных возрастов; разработка мер профилактики возникновения негативных последствий взаимодействия ребенка с современной информационной средой; разработка технологий формирования компетентности лиц, несущих ответственность за благополучие детей.

Литература:

1. *Ковалев В.В. Психиатрия детского возраста. – 2-е изд. – М.: Медицина, 1995. – 560 с.*
2. *Куфтяк Е.В., Лебедев А.П., Реунова А.А. Стратегии защитно-совладающего поведения детей в контексте психологического здоровья // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. – 2017. – N 1(42). – С. 3 [Электронный ресурс]. – URL: http://mprj.ru (дата обращения: 10.03.2017).*
3. *Лакосина Н.Д., Ушаков Г.К. Учебное пособие по медицинской психологии. М.: «Медицина», 1984. – 272 с.*
4. *Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей: учебное пособие. – М.: Издательство Московского университета, 1985. – 89 с.*
5. *Мясищев В.Н. Избранные труды. М. Воронеж, 1995. – 356 с.*
6. *Петрова Е.А. Феномен психотравмы: теоретический аспект // Вестник Новгородского государственного университета №74 Т.2. – 2013. – с. 89-91.*

7. Филиппова С.А. Психологические риски современного киберпространства // Психология в вузе: науч.-метод. журнал / Под ред. В.В. Кузовкина, А.Г. Лидерса. М., 2014. № 2. – с. 67-77.

8. *Филиппова С.А. Психологические особенности восприятия детьми информации рекламного и пропагандистского характера// Paradigmata poznání/PRAHA: Vedeckovydavetelske centrum «Sociosfera-CZ», 2015, №4. – P. 166-169.*

9. Филиппова С.А., Пазухина С.В. Осознанность как фактор снижения риска возникновения негативных последствий взаимодействия учащихся с современной информационной средой // Психологическое сопровождение безопасности образовательной среды школы в условиях внедрения новых образовательных и профессиональных стандартов: Сборник научных статей / Под ред. И.А. Баевой, Л.А. Гаязовой, О.В. Вихристюк, В.В. Коврова. – М., МГППУ, 2015. – с. 90-94.

Кашкаров А.П.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КОГНИТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ИНФОРМАЦИОННОМ СОПРОВОЖДЕНИИ БЕЗОПАСНОГО ОБРАЩЕНИЯ С ОРУЖИЕМ В МНОГОДЕТНОЙ СЕМЬЕ

Аннотация: в статье рассмотрены педагогические условия и примеры по разъяснению детям основ безопасности обращения с оружием с целью теоретического информирования и предотвращения трагедий в обращении с оружием в социуме, вызванных психологическими причинами - детской и подростковой дезадаптации. Статья написана главой многодетной семьи, ветераном боевых действий с большим опытом легального владения оружием, в качестве рефлексии на трагические события 2016 года в Старой Руссе.
Ключевые слова: семья, дети, оружие, педагогика, обучение
Abstract: the article considers pedagogical conditions and examples to explain to children the basics of safe gun handling with the aim of theoretical information and prevent tragedies in the handling of weapons in society, caused by psychological reasons - child and adolescent maladjustment. The article written by the head of a large family, a combat veteran with extensive experience in legal gun ownership, as a reflection on the tragic events of 2016 in "Staraya Russa".
Keywords: family, kids, guns, education, training

Давать ли детям в руки оружие? С точки зрения закона и персональной ответственности за подобные деяния, ответ очевиден, конечно же, нет. Но, будем честны между собой, коллеги: а как иначе можно приучить подрастающих детей к охоте, рассказать о способах защиты с оружием в руках и (или) привить им хороший, не волюнтаристский и не гангстерский вкус к оружию?

Будем откровенны, с одной стороны личность ребенка рассматривается в психологии как носитель сознания и субъект целенаправленной деятельности. По основам превентивной психологии [1, 22] нарушение приспособительного поведения индивида в силу действия тех или иных внешних или внутренних причин - непосильных или несправедливых требований, чрезмерных нагрузок может привести в различной степени необратимым последствиям. Подготовка к вызовам времени необходима в процессе непрерывного образования. Проблематика социальной адаптации, поведенческих реакций на внешние формы раздражителей в пубертатном возрасте детей требует определенной профессиональной подготовки родителей, педагогов, в общем смысле – наставников. С другой стороны, хорошее оружие при грамотном и безопасном обращении – это «песня», и обоснованная гордость его правообладателя. В XIX веке за хорошее ружье помещики расплачивались деревнями.

Рассуждая о проблематике дезадаптации как частичной или полной утрате индивидом способности приспосабливаться к условиям социальной среды. мы полагаем, важным предотвращать и купировать проявления девиантного поведения (поступки) задолго до их возможной реализации. Для достижения безопасных результатов при условии надлежащей психологической подготовки взрослый (наставник) должен быть предварительно профессионально подготовлен. Кроме того, он должен компетентен - знать и уметь на практике применять основные педагогические постулаты в части воспитания детей [2, 4].

Нельзя достичь тех же результатов по мере изучения лишь каталогов и, строго говоря, чисто теоретически, размазывая сальными словами на суровой правде жизни, технические отличия того или иного оружейного предмета.

Мы имеем возможность вдоволь знакомиться со статистикой трагических случаев, произошедших с членами семей, один из которых имел и хранил дома охотничье оружие. В подавляющем большинстве случаев, трагедии происходили не от того, что детей дома знакомили со «стволом», а от категорических запретов даже об упоминании дома об отцовском оружии. Эти запретительные меры, как и все запретительные меры, имеют (не без исключений, разумеется) всегда один итог. И он особенно очевиден, когда дело касается детей, или в общем смысле людей, с огнестрельным оружием незнакомых. «Запретный плод сладок», и люди, не готовые к обращению с ним ни технически, ни в правовом аспекте, ни психологически (последнее - важнейший аргумент для владельцев оружия) способствовали трагедии, подводя папашу «под монастырь», или способствуя необратимому увечью других людей.

Ситуация в стране и в мире более чем сложная, хоть мы не склонны к излишней ее драматизации. Многие показывают взрослеющим детям свое оружие, но не говорят об этом широко с посторонними людьми. Итак, посмотрим в суть вопроса.

Первый достойный аргумент, с которого хороший охотник может начать беседы со своими детьми об оружии, это его задачи (условия применения огнестрельного оружия, базовые принципы крайней необходимости и необходимой обороны- строго по тексту действующих законов с вашими профессиональными комментариями, а, главное – с примерами), и, в позволения сказать, необходимость для самозащиты (как вариант, кроме охоты) в наше турбулентное время, с ядреным запахом конкуренции, где люди год от года все больше ориентируются не на духовность, а на удовольствия и потребления. Принцип развития гедонистического общества, путь, выбранный нами (или за нас) ранее.

Таким образом, я разъяснял условия и задачи использования и применения огнестрельного оружия своим детям – пока только теоретически. Но поскольку детей нам бог дал много, через несколько лет мы увидели и первые результаты. Старшие мальчик и девочка уже в подростковом возрасте имели понятие о важнейших принципах как собственной безопасности, так и правовых условиях свободы и основания для самозащиты. Обоснованно думаю, что знание этих принципов ни для кого, безотносительно возраста, не является избыточной нагрузкой на голову, в которую люди, как известно после широко транслированных откровений чемпиона мира по боксу Майка Тайсона, иногда едят.

Первый подготовительный этап в ваших рассказах – еще задолго до непосредственного показа стволов – должен быть именно разговорно-психологическим, с примерами и веским словом об ответственности и главенстве закона. Таким образом, прививается иммунитет против несанкционированного взлома (доступа) к сейфу с оружием, где бы он ни находился.

В 2016 году российское общество потрясла трагедия в Старой Руссе, где подростки, добравшись до оружия в деревенском доме, неправомерно его применили. Сейчас не до того, чтобы давать оценки тем или иным действиям, да и тема не та. Важно то, что главные герои той трагедии, ребята, не были посвящены методично в проблематику хранения и условий применения оружия. У них не было установки на то, что оружие – табу. С большой долей вероятности можно утверждать, что обучения в стенах своего дома, со стороны любящих отцов, они не проходили. Поэтому пассаж о том, что для таких подростков оружие – «крутяк», справедлив на все «сто». С позволения сказать, это как граната для обезьяны; сила вроде бы есть, но ответственно пользоваться незнакомой вещью не умеет, не научили.

Второй шаг – правовая подготовка. Она по определению чисто теоретическая. Надо ярко рассказать о последствиях. Исторически доказано: чтобы уберечь детей (и вообще людей) от дурных поступков, неплохо бы время от времени давать им «социальное зеркало», то есть показывать последствия подобных поступков, но на отвлеченных, других примерах. Здесь я веду речь о посещении домов терпимости, тюрем, вытрезвителей, ночлежек – и все это с исключительно педагогической целью и соответствующими комментариями. Но в современной России такие экскурсии для вас не будут доступны. И это… жаль. Научные исследования, их результаты, однозначно говорят о пользе подобных зрелищ, особенно для созерцателей в возрасте подростковом, пубертатном, развивающемся.

Поэтому постарайтесь объяснять теоретически. И не скупитесь на убедительные, именно убедительные примеры. Если ребенок вам не поверит (вы рассказываете не убедительно, не авторитетны) тоже бросайте эту затею. Впрочем, что-то подсказывает мне, что мои коллеги, в основном, для своих близким являются авторитетами в правовых и других вопросах, связанных с обращением с огнестрельным охотничьим оружием.

Когда мы практиковали эти теоретические обсуждения в семье, было важно главное. Во-первых, трагедия не в том, чтобы не говорить и не показывать с соблюдением мер предосторожности, «запретный плод», а в том, чтобы замалчивать проблему. Есть общедоступные педагогические инструменты (к примеру, [4, 21]), ознакомиться с которыми вы можете самостоятельно в открытом доступе, которые может использовать в семье любой родитель, любой отец. Для этого вовсе не надо иметь семи пядей во лбу. И начать возможно с правил безопасности, правил поведения с огнестрельным оружием, неукоснительное соблюдение которых гарантирует саму жизнь владельцу.

Затем, освоив теоретический курс, который в нашей семье проводился не спеша, в течение 4-х недель – по выходным дням, уместно перейти к технической, но пока еще тоже теоретической части освоения материальной части опасных предметов. В Финляндии говорят: «присядем, и дадим спешке пройти мимо». Этот принцип, как нельзя кстати, уместен при рассказах детям о вашем оружии.

На втором этапе, продолжительностью еще с месяц, мы под моим контролем изучили механические составные части, то есть материальную часть, пока тоже теоретически. Все это было проделано с примерами и рассказами о том, как и когда каждая часть приводится в действие. Пока дело не дошло до показа стволов, хорошими иллюстративными примерами по обращению с оружием – правильному и ошибочному – являются художественные и телевизионные фильмы. Это прекрасный иллюстративный материал, при условии, что вы, как наставник, опытный и законный владелец вашего оружия, профессионально разбираетесь в поднятых здесь вопросах. Конечно же, учить тому, что вы не вполне освоили сами, не стоит. Лучше уж оставить эту идеи, и заняться чем-то другим, не менее полезным.

Ваши знания и опыт хорошо помогут в том, чтобы при просмотре кинокартин и хроники, выявлять правильные и неправильные приемы обращения с огнестрельным оружием. Кстати, «киноляпов» вокруг тоже хватает, и их конкурсное обнаружение вполне может стать поводом для общесемейного веселья при просмотре какого-либо фильма. Так – нередко в

наше время - можно изобличить режиссерскую команду в необоснованной экономии на профессиональном техническом консультанте.

Причем на всех этапах «обучения» желательно, чтобы присутствовали все члены семьи. Такой комплексный и массовый подход, во-первых, экономит ваше время, чтобы не объяснять по очереди каждому одно и тоже, а во-вторых, формирует из вашей семьи сплоченную и обученную команду; ибо из опыта педагогики известно, что сообща лучше обсуждать пройденный материал, не один, так другой задаст «правильный» или «албанский» вопрос. И вот когда ваш совместный теоретический ликбез подойдет к завершению, только тогда я бы рекомендовал вам показать оружие и, при соблюдении предусмотренных законом мер личной безопасности и предосторожности, дать в руки в разряженном состоянии. Затем, без спешки, 1-2 раза в неделю, сочетая воспоминания о полученных теоретических знаниях и практические упражнения с незаряженным оружием (которое, как требует закон, в домашних условиях хранится отдельно от боеприпасов), продвигаться дальше.

Далее события могут развивать вариативно. Мы рекомендуем заниматься с подростками, достигшими 16-ти летнего возраста в тире. Но тут могут быть варианты. Практическая охота – это уже другая, еще более сложная и опасная сторона дела, и как подходить к ней, эти вопросы я оставляю на ваше усмотрение и вашу ответственность, ибо сколько людей, столько и ситуаций, столько и мнений.

Однозначно готовой, апробированной и рекомендованной родителям методики по ознакомлению своих детей с оружием не существует. Государство и в этом вопросе оставило пустующую нишу, ограничив все непонятное и опасное запретами [6, 42]. Надеюсь, что эта нише когда-нибудь будет заполнена с помощью профессионально подготовленных специалистов, в число которых, несомненно, на мой взгляд, должны входить не только сотрудники «войск национальной гвардии» (в штатном расписании которой теперь и сотрудники ОЛРР – отделов лицензионно-разрешительной работы), но и психологи. Именно психологи помогают избежать трагедий там, где не в точности выработаны инструкции, в нешаблонных ситуациях.

К слову, в трагедии в Старой Руссе образца 2016 года, сотрудники полиции действовали в соответствии с законом, несомненно. Но, право, как не хватало там психолога даже с начальными знаниями, который войдя в переговорный процесс, урегулировал бы ситуацию, сохранив жизни. Для этого сей психолог должен быть в составе каждой группы задержания, направляемой, в соответствии с практическими уточненными данными задачи, к преступающим закон детям. Право, здесь недостаточно нормы,

разрешающей сотрудникам полиции применять табельное огнестрельное оружие против женщин и детей «при совершении ими группового нападения». Ситуация не типичная. Психолог бы ее спас. Но в России теперь на всем экономят, и на штатных психологах в том числе. А внештатный, гражданский вряд ли был бы допущен в группу задержания – мы не в США, где, к слову, давно исследован опыт и выработаны превентивные меры для подобных ситуаций. Ответственность для виновных бы наступила, несомненно, но сохранить жизнь, это важно. Это главнее инструкций и приказов. Вот зачем нужен психолог [3].

В настоящее время обязанность по воспитанию своих детей возложена законодателем именно на родителей, поэтому от того, как именно будут подходить к важнейшим вопросам информирования (правового, технического, психологического) детей о грозной силе огнестрельного оружия, хранящегося у охотника-папаши, зависит то, как наши дети будут относиться к оружию. Для них, и для нас, в итоге, оружие дома должно прочно ассоциироваться с мирным, но все-таки атомом.

В любом деле, ежели вы хотите достичь неноминального результата, важны пять педагогических принципов: проверенный (качественный) материал, наглядность, авторитетность, личный пример, повторение. Сюда можно добавить и шестой - контроль, обратную связь или по-научному - рефлексию. И еще, конечно же, безопасность. Не манкируйте этими этапами, контролируйте полученные знания, и, если необходимо, сделайте закрепляющие занятия. После того, как освоите охотничье оружие, по тому же принципу, можно переходить к освоению знаний по оружию ограниченного поражения.

Литература:

1. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. — М.: Консорциум «Социальное здоровье России», 1993. - 198 с.

2. Деятельностный подход в психологии: Проблемы и перспективы: Сборник научных трудов / АПН СССР; Под ред. В. В. Давыдова, Д. А. Леонтьева. - М.: АПН РСФСР, 1990. - 180 с.

3. Кашкаров А.П. Педагогические условия локализации кризисных ситуаций с детьми [Монография] – Saarbrucken, Deutschland/Германия, LAP LAMBERT Academic Publishing. – 2016. – 73 с. - ISBN 978-3-659-86950-1

4. Кашкаров А.П. Эмоциональные поведенческие реакции подростков и методы их локализации. [Монография] – Saarbrucken, Deutschland/Германия, LAP LAMBERT Academic Publishing. – 2016. – 56 с. - ISBN: 978-3-330-02225-6

5. Кашкаров А.П. Справочник настоящего мужчины – СПб.: БХВ-Петербург. – 2013. – 212 с. – ISBN 978-59775-0857-5
6. Шапинский В. А., Мареев В. И. Девиантное поведение и социальный контроль: Учеб. пособ / Науч. ред. А. А. Греков; Рост. гос. пед. ун-т. — Ростов н/Д: Изд-во Рост. гос. пед. ин-та¸ 1997. — 98 с.

Иоффе Е.В.

ПРОБЛЕМА ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Аннотация: в статье процесс информационной социализации рассматривается с двух сторон: через формирование информационной компетентности и обеспечение информационной безопасности. Представлен обзор примеров контента, причиняющего вред здоровью и развитию детей, и мер по их защите, разработанных на законодательном уровне.
Ключевые слова: интернет, информационная социализация, цифровая компетентность, информационная безопасность
Abstract: In the article the process of information socialization is seen through the formation of information competence and information security. A review of examples of content that is harmful to the health and development of children and measures to protect them, developed at the legislative level, are presented.
Keywords: Internet, information socialization, information competence, information security.

В связи с возрастающим числом детей и подростков среди пользователей медиасредств (в первую очередь смартфонов и планшетных компьютеров) процесс социализации через традиционные институты (семья, школа) все активнее дополнялся влиянием средств массовой информации и массовых коммуникаций. Сегодня они уже являются важнейшими институтами социализации, образования и просвещения нового поколения, в определенной мере конкурируя с традиционно сложившимися формами.

Наряду с пользой и широкими возможностями для обучения, общения, просвещения детей, современные массмедиа могут выступать проводниками информационной продукции, представляющей угрозу их здоровью и развитию. Соответственно, информационная социализация детей и подростков должна обсуждаться с двух сторон: первая – это обеспечение информационной безопасности детей, другая – создание условий для психического и личностного развития ребенка, что предполагает формирование его цифровой компетентности.

Современные дети нередко обладают высоким уровнем технологических знаний и умений в использовании медиасредств, но при этом не осознают в должной мере уровень рисков, сопутствующих достигнутым возможностям. В связи с этим психологи, педагоги, юристы давно указывают на необходимость просвещения детей в вопросах

безопасности работы в Интернете, развития медиаобразования и цифровой компетентности, что предполагает выработку набора правил ответственного и безопасного поведения «онлайн» [1,3,8,9,13].

На сайте Фонда развития Интернет цифровая компетентность определяется как основанная на непрерывном овладении компетенциями (системой соответствующих знаний, умений, мотивации и ответственности) способность индивида уверенно, эффективно, критично и безопасно выбирать и применять инфокоммуникационные технологии в разных сферах жизнедеятельности (информационная среда, коммуникации, потребление, техносфера), а также его готовность к такой деятельности [12].

Информационная безопасность детей понимается как защищенность ребенка от дестабилизирующего воздействия информационной продукции на здоровье и психическое, духовное, нравственное развитие, как создание условий информационной среды для позитивной социализации и индивидуализации личности, оптимального социального, личностного, познавательного и физического развития, сохранения соматического, психического и психологического здоровья и благополучия, формирования позитивного мировосприятия [5].

Цель данной статьи состояла в обзоре примеров размещенной в сети Интернет информации, причиняющей вред здоровью и развитию детей и подростков, а также мер по обеспечению их информационной безопасности.

Примеры контента в сети Интернет, представляющего угрозу здоровью и развитию детей и подростков

В подростковом возрасте на фоне полового созревания активизируется сексуальная активность и интерес к половым отношениям. Важно, чтобы формирующиеся у подростков представления о сексуальной жизни соответствовали принятым в обществе нормам сексуальной культуры и требованиям реальной партнерской практики. Чаще всего современные подростки ищут ответы на волнующие их вопросы в Интернете, где они могут столкнуться с информацией, способной причинить им вред.

По данным антивирусной компании ESET, опросившей интернет-пользователей, 84% детей сталкивались с различными киберугрозами в виртуальном пространстве. 45% участников опроса ESET пожаловались на доступность «взрослого» контента для несовершеннолетних. Оказалось, что 30% детей пострадали от взлома своих аккаунтов в социальных сетях или игровых сервисах. Еще 25% детей попадались на всевозможные уловки интернет-мошенников, включая фишинг и спам, или даже вступали в переписку со злоумышленниками. 23% детей подписывались на

подозрительные, по мнению родителей, группы в социальных сетях. 11% детей пострадали от кибербуллинга – сетевой травли, угроз, оскорблений и других проявлений агрессии в виртуальном пространстве. Только 16% родителей сообщили, что их дети никогда не сталкивались с подобными проблемами в интернете [6].

Особенно специалисты обеспокоены растущим влиянием порноконтента на формирование сексуальности современных подростков и молодых людей. Сегодня миллионы компаний и небольших студий снимают и сразу же размещают в Интернете огромное количество порноклипов. Уже в 2013 г. один только веб-портал PornHub имел 15 млрд просмотров, а это значит, что на протяжении всего года каждый час на сайт заходило 1,68 млн посетителей [4].

Исследования показывают, что в Великобритании **каждый третий мальчик** является активным потребителем порно. В среднем английские мальчики просматривают **еженедельно около двух часов порно**[4]. В России уже в 2005 г. исследователи зафиксировали **снижение на 5 лет возраста** первого знакомства с порнопродукцией – до 11-12 лет [7].

Много негативной информации, которая не предназначена, но доступна для детей и подростков, представлено на многочисленных сайтах знакомств, которые являются открытыми группами, часто без возрастных ограничений, предлагающих знакомства для вступления половую связь. Как правило, на страницах этих сайтов содержится множество откровенных фотографий, видеороликов и описаний сексуального взаимодействия порнографического содержания, пропагандируются обезличенные сексуальные отношения и промискуитет (примеры обращения к посетителям таких ресурсов: «Ты каждый день можешь быть с новой! У нас таких девочек тысячи!», «Надоели цветочки, хочется только секса?»).

В результате свободного доступа среди посетителей таких групп могут оказаться дети и подростки. На их психосексуальное развитие негативное влияние будет оказывать информация, эксплуатирующая интерес к сексу и носящая оскорбительный характер при изображении и описании половых отношений, а также вводящая в заблуждение относительно предпочитаемых мужчинами и женщинами форм сексуального поведения.

Часть сайтов знакомств не скрывает своего предназначения – организация продажи услуг сексуального характера. На таких ресурсах покупка услуг проституток ложно представлена как социально приемлемая и общепринятая практика. Пример обращения к посетителям: «Отдых с проститутками в Санкт-Петербурге давно уже перестал быть чем-то экзотическим и в настоящее время услугами девушек пользуется

подавляющее большинство мужчин нашего города». Мужчинам предлагается «воспользоваться меню» и «найти нужную ДЕВОЧКУ» или женщину по услугам, которые она предоставляет, по возрасту, по знаку зодиака и т.д.

Подростки, посещающие подобные ресурсы, усваивают примитивные взгляды на сексуальные отношения как обезличенный предмет купли-продажи. На фоне отсутствия сексуального воспитания и просвещения у подростков мужского пола может закрепиться установка на перспективу встреч и общения с женщинами на условиях денежного вознаграждения.

На подобных сайтах часто можно встретить адресованные девушкам объявления о престижной работе. Их визуальный ряд содержит множество изображений красивых и ухоженных девушек, которые предлагают свои услуги для сексуального удовлетворения и якобы зарабатывают «легко и с удовольствием» большие суммы денег за короткий интервал времени. Такие яркие образы и мифическая картина благополучия жизни проституток могут служить моделью для идентификации некоторым девушкам. У них могут сформироваться ложные представления о легкости решения своих финансовых проблем за счет занятия проституцией без каких-либо последствий для своего психосоматического и личностного развития.

Меры по защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию

В качестве меры по защите детей от вредного контента в 2010 году был принят Федеральный Закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». В преамбуле к Закону сказано, что он направлен на защиту детей от разрушительного, травмирующего их психику информационного воздействия, а также от информации, способной развить в ребенке порочные наклонности. Данный закон определяет два основных вида информации, причиняющей вред здоровью и (или) развитию детей: запрещенной для распространения среди детей и информации, распространение которой ограничено среди детей определенных возрастных категорий[11].

Запрещено распространение следующей информации:

- побуждающей детей к совершению действий, представляющих угрозу их жизни и (или) здоровью, в том числе к причинению вреда своему здоровью, самоубийству;
- способной вызвать у детей желание употребить наркотические средства, психотропные и (или) одурманивающие вещества, табачные изделия, алкогольную и спиртосодержащую продукцию, пиво и напитки, изготавливаемые на его основе, принять участие в азартных

играх, заниматься проституцией, бродяжничеством или попрошайничеством;

- обосновывающей или оправдывающей допустимость насилия и (или) жестокости, либо побуждающая осуществлять насильственные действия по отношению к людям или животным;
- содержащей отрицание семейных ценностей, пропаганду нетрадиционных сексуальных отношений и формирующая неуважение к родителям и (или) другим членам семьи;
- оправдывающей противоправное поведение;
- содержащей нецензурную брань;
- информации порнографического характера;
- информации о несовершеннолетнем, пострадавшем в результате противоправных действий (бездействия).

Возрастные ограничения налагаются на распространение информации следующего характера:

- информация, содержащая изображение или описание жестокости, физического и (или) психического насилия, преступления или иного антиобщественного действия;
- информация, вызывающая у детей страх, ужас или панику, в том числе содержащая изображение или описание в унижающей человеческое достоинство форме ненасильственной смерти, заболевания, самоубийства, несчастного случая, аварии или катастрофы и (или) их последствий;
- информация, содержащая изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной;
- информация, содержащая бранные слова и выражения, не относящиеся к нецензурной брани [11].

Информационная безопасность детей также является одним из приоритетных направлений Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы (утв. Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761). В ней подчеркивается, что развитие высоких технологий, открытость страны мировому сообществу, привели к незащищенности детей от противоправного контента в сети Интернет и усугубили проблемы, связанные с торговлей людьми, детской порнографией и проституцией [10].

С целью определения научно обоснованного подхода к проблеме защиты детей от негативной информации, распространяемой в информационной среде, была разработана Концепция информационной безопасности (утв. Постановлением Правительства РФ от 2 декабря 2015 г. №

2471-р) (далее «Концепция») [5]. В Концепции указано, что стратегической целью государственной политики в области информационной безопасности детей является обеспечение гармоничного развития молодого поколения при условии минимизации всех негативных факторов, связанных с формированием гиперинформационного общества в России. Однако в ней подчеркивается, что обеспечение информационной безопасности детей возможно исключительно при условии эффективного сочетания государственных и общественных усилий при определяющей роли семьи [2].

В связи с тем, что усилия государства по ограничению доступа к ресурсам, содержащим противоправный контент, не могут полностью оградить детей от вредной информации, необходимо формировать у них механизмы критической оценки получаемых сведений. С одной стороны, совместные усилия семьи, общественных организаций и государства должны быть направлены на выработку у детей навыка самостоятельной оценки контента, умения анализировать и отличать настоящие новости от дезинформации, противостоять манипулированию и зловредной рекламе асоциального поведения[5]. С другой стороны, заинтересованные в обеспечении информационной безопасности детей эксперты и общественные организации должны систематически анализировать информационную продукцию с учетом особенности восприятия тех или иных видов содержащейся в ней информации детьми соответствующей возрастной группы и вероятности причинения ею вреда здоровью и развитию детей.

В соответствии с Федеральным Законом «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию», к оценке вредного воздействия информационной продукции на психическое развитие, здоровье и психологическое благополучие детей применяется возрастно-психологический подход. Чтобы защитить детскую психику от травмирующего опыта в результате несвоевременного знакомства с информацией, к восприятию которой ребенок еще не готов, Закон предписывает использование знака информационной продукции, обозначающего возрастные ограничения: до шести лет, от шести лет до 12 лет, от 12 лет до 16 лет, от 16 до 18 лет и старше 18 лет. Такие меры, по мнению законодателей, помогут родителям оградить ребенка от нежелательного для его развития контента. Например, увидев в аннотации отметку «16+», родитель может принять решение не покупать такую компьютерную игру, не вести ребенка на такой фильм, попросить переключить на другой канал. Сам ребенок этим знаком оповещен, что общество не одобряет его знакомство с данной информацией до определенного возраста.

Нормы возрастного ограничения являются едиными для СМИ, книг, аудиовизуальной продукции, компьютерных программ и баз данных, касаются интернета и мобильного контента. При разработке системы возрастной классификации информационной продукции и критериев вредного для здоровья и развития детей контента привлекались специалисты в области педагогики, детской и подростковой психологии, психиатрии, физиологии, педиатрии [5]. Оценивать, способна та или иная информационная продукция причинить вред здоровью и развитию детей, также должны эксперты, имеющие высшее образование и обладающие специальными знаниями в области педагогики, возрастной психологии, возрастной физиологии и детской психиатрии [11].

В системе критериев оценки причиняющего вред здоровью и развитию детей контента выделены следующие факторы воздействия: несоответствующие реальности представления (одобрение причиняющих вред здоровью действий, искажение представлений о статистических и социокультурных нормах поведения и развития и др.), неадекватные эмоциональные реакции и состояния (формирование нездорового интереса, эмоциональная привлекательность противоправных действий, отсутствие критичности и др.), антисоциальные образцы и модели поведения (пошаговые инструкции, персонифицированные примеры, модели противоправных действий без осуждения и др.) и формирование неадекватной Я-концепции и негативного самоотношения (мнимая уверенность в себе, нереалистичные эталоны, насилие как средство самоутверждения и др.) [5].

Заключение

Развитие информационных и коммуникационных ресурсов происходит настолько интенсивно, что родителям и учителям становится все сложнее ограждать детей и подростков от негативной и вредной для них информации. Общедоступные источники массовых коммуникаций наполнены сценами насилия и жестокости. Даже в поиске учебной информации, используя ресурсы информационно-телекоммуникационной сети Интернет, ребенок может столкнуться с контентом, способным нанести вред его психическому и нравственному развитию. В Интернете дети могут стать жертвами агрессии, мошенничества и психологического давления со стороны других пользователей.

Обеспечение информационной безопасности детей возможно только при объединении усилий со стороны государства, общества и семьи. Создание эффективной системы регулирования потребления информационной продукции, максимально безопасной для психического и

физического развития и здоровья подрастающего поколения, возможно только при сотрудничестве всех участников медиаиндустрии, в том числе и предпринимателей, и рядовых пользователей.

При этом важно осознавать, что гораздо важнее запрета информационной продукции, которая может причинить вред здоровью и развитию детей, содействие со стороны государства и общества созданию условий, обеспечивающих позитивную информационную социализацию ребенка, в том числе формирование его информационной компетентности и представлений о сексуальной жизни человека, адекватных принятым в обществе нормам сексуальной культуры.

Литература:

1. *Богданова Д.А. Интернет-безопасность (опыт Австралии) // Дистанционное и виртуальное обучение. 2010. № 6. С.117-128*
2. *Вартанова Е.Л., Матвеева Л.В., Собкин В.С., Солдатова Г.У., Шариков А.В. и др. Раздел 20. Стратегия, цели, задачи и методы информационного образования детей и подростков // Концепция информационной безопасности детей. М.: Роскомнадзор, 2013. 108 с.*
3. *Войскунский А. Е. Информационная безопасность: психологические аспекты // Национальный психологический журнал. - №1(3). 2010. С.48-53*
4. *Зимбардо Ф. Мужчина в отрыве: Игры, порно и потеря идентичности / Филип Зимбардо, Никита Коломбе ; Пер. с англ. – М. : Альпина Паблишер, 2017.*
5. *Концепция информационной безопасности детей // Федеральная служба по надзору в сфере связи, и информационных технологий массовых коммуникаций (РОСКОМНАДЗОР). Официальный сайт. URL:* http://government.ru/media/files/mPbAMyJ29uSPhL3p20168GA6hv3CtBxD.pdf *(дата обращения 05.12.2016)*
6. *Новости ESET. Дети в интернете // URL:* https://club.esetnod32.ru/news/novosti_eset/deti-v-internete/ *(дата обращения: 05.03.2017)*
7. *Сидоров П. И. Сексуальное поведение и насилие / П.И. Сидоров, Г.Б. Дерягин. – М.: МЕДпресс-информ, 2007*
8. *Солдатова Г.У., Нестик Т.А., Рассказова Е.И., Зотова Е.Ю. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования. М., 2013.*
9. *Толоконникова А.В. Дети и интернет: проблемы и гарантии информационной безопасности // Медиаскоп. 2015. № 2. С. 22.*
10. *Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. N 761 "О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 -*

2017 годы" //URL: http://ivo.garant.ru/#/document/70183566/paragraph/15:2 *(дата обращения 05.03.2017)*
*11. Федеральный Закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» // URL:*http://kremlin.ru/events/president/news/9996. *(дата обращения 05.03.2017)*
12. Цифровая компетентность российских подростков и родителей. Официальный сайт проектов Фонда развития интернет. URL:http://detionline.com/internet-project/competence. (дата обращения 05.03.2017)
13. Шпагина Е.М. Информационная безопасность в контексте защиты прав детей в Российской Федерации. Психология и право psyandlaw.ru. 2016. Том 6. №4. С. 86-94.

Губанова А. Ю.

САЙТЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ В ИНТЕРНЕТЕ: КАК И ДЛЯ ЧЕГО ИХ ИЗУЧАТЬ

(Статья подготовлена в рамках поддержанного Российским гуманитарным научным фондом проекта № 16-06-00792 «Детство в социогуманитарной перспективе: тезаурус»).

Аннотация: В статье рассматриваются новые методики оценки электронного контента для детей и подростков. Приводятся примеры их апробации, использования. Рассматриваются основные полученные результаты и приводятся рекомендации для создателей сайтов.

Ключевые слова: дети, подростки, интернет, электронный контент для детей.

Abstract: The article discusses a new methodology for assessing e-content for children and teenagers. Examples of their approbation and use. Discusses the main obtained results and provides guidance for the creators of websites.

Keywords: children, adolescents, Internet, electronic content for children.

Интернет-контент является сложным объектом для социологического измерения, детский электронный контент имеет также свои, особые черты и должен рассматриваться с учетом особенностей и требований детско-подростковой аудитории. В связи с чем возрастает актуальность разработки методов отбора и оценки качественного, позитивного и безопасного интернет-контента для детей. В то же время, существующих требований к безопасным и позитивным сайтам для детской аудитории на наш взгляд недостаточно, поскольку необходимо также понимать, как определить, будет ли данный ресурс интересен ребенку.

Поскольку дети могут быть отнесены к группе респондентов, которые обладают низким уровнем искренности (около 68%) [1], мы придерживаемся позиции, что для опроса детей необходимо применять специализированные методики, разработанные для конкретной цели.

Для получения информации от непосредственной целевой аудитории детско-подростковых ресурсов в Интернете мы разработали методику оценки электронного контента для детей. Форма включает в себя матрицу для оценки сайта по выработанным критериям, которые необходимо оценить по двухбалльной шкале (присутствие / отсутствие параметра на сайте). Матрица представляет собой таблицу из девяти критериев, объединенных в три крупных блока:

1. Контент – оценивается, интересна ли целевой аудитории сайта информация, представленная на нём; грамотность языка (русского или иностранного), на котором написаны тексты; соответствие рекламы тематике

и возрастным ограничениям, отсутствие / наличие «вредной» рекламы на ресурсе.

2. Дизайн – внимание обращается на цветовое решение сайта (отсутствие ярких, не сочетающихся цветов в оформлении); соответствие изображений содержанию сайта, наличие смысловой нагрузки; ясная и удобная структура сайта, понятное меню, наличие поиска по сайту.

3. Технические параметры – предлагается оценить скорость загрузки страниц (рекомендованное время ожидания – не более 5 секунд); регулярность обновлений сайта; актуальность контента сайта, отсутствие устаревшей информации.

В форме, также, отводится место для краткого описания рассматриваемого сайта и общего заключения, где интервьюером в свободной форме фиксируются замечания респондента. В дополнение был разработан специальный опросный лист для интервьюеров, содержащий наводящие вопросы для респондентов в случае обнаружения непонимания формулировок или в случае необходимости уточнения, для правильного понимания ответа.

В качестве экспертов-взрослых были привлечены выпускники социологического факультета РГГУ, владеющие новыми информационными технологиями, легко ориентирующиеся в Интернете, т.к. они уже принадлежат к новому интернет-поколению и выросли в новой информационной среде, но еще достаточно юные – в возрасте 21-24 лет, что позволяет им быстро и без напряжения представить себя в роли ребенка. наличие гуманитарного образования являлось, по нашему мнению, обязательным условием, поскольку позволяло оценить сайты по предложенным критериям с точки зрения гуманитаризации воспитания.

Однако, несмотря на то, что эксперты-взрослые, безусловно, способны провести качественную и грамотную оценку сайтов по предложенной методике, наиболее интересными для нас являлись мнения детей-экспертов, поскольку именно они являются целевой аудиторией рассматриваемых интернет-ресурсов. В рамках авторского исследования было проведено интервьюирование детей и подростков с использованием опросного листа эксперта.

Для проведения массового опроса детей в игровой форме, на основе методологии социологии детства, была разработана дополнительная анкета-дневник. Участники игры-опроса совершали путешествие по стране лучших сайтов «Вебландии» и высказать свои впечатления в свободной форме в «Дневнике путешественника». Во второй части анкеты участникам опроса предлагалось заполнить экспресс-анкету с закрытыми вопросами. Анкета-

дневник содержит в себе перечисленные выше критерии оценки, адаптированные для понимания детей и подростков.

С целью выявления четких критериев оценки сайтов детьми и подростками был проведен дополнительный качественный анализ сайтов, выбранных как лучшие наибольшим числом опрошенных детей.

Результаты исследований позволили сформулировать ряд рекомендаций по созданию интересных сайтов для детей и подростков для разработчиков интернет-ресурсов. Для привлечения внимания детей и подростков в интерфейсе сайта нужно использовать:

Способствует привлечению внимания детей и подростков наличие на сайте таких параметров, как:

1. Известные детям персонажи кино, мультфильмов или литературных произведений (отечественных современных и советского периода, а также зарубежных);
2. Позитивные цветовые решения дизайна – яркие, разнообразные цвета, преобладание теплых оттенков (красный, оранжевый, желтый);
3. Понятная и ясная навигация (отсутствие скрытых элементов, выпадающего меню);
4. Тексты, написанные грамотным русским или иностранным языком, их достоверность подтверждается наличием ссылок, списком литературы, содержание материалов полезно для ребенка с точки зрения расширения его кругозора, повышения уровня предметных знаний и общей грамотности [2].

Оценка и корректировка наполнения детского сегмента Интернета могут осуществляться при помощи разработанных методических инструментов – дневника и бланка оценки сайта. Для регулярного мониторинга существующих ресурсов для детей и подростков могут быть использованы описанные методические инструменты, поскольку они просты в применении.

В процессе решения маркетинговых задач могут быть использованы отдельные выводы, как то:

1) в области разработки электронного контента для детей – определение потребностей детско-юношеской аудитории;
2) с точки зрения наличия у детей и подростков интереса к данным продуктам – оценка существующего электронного контента;
3) по доработке существующих продуктов – получение рекомендаций с целью повышения их привлекательности для детско-подростковой аудитории и др.

Также результаты могут применяться в работе социальных организаций, занимающихся проблематикой детства и молодежи, в детских учебных заведениях, учреждениях культуры.

В современном обществе наблюдается противоречие между тенденцией всё более раннего вхождения в Интернет детей и существующими в обществе опасениями родителей в отношении негативного воздействия, оказываемого Сетью на детей. На основе подобных экспертиз родители могут получить ориентиры для переориентации детей на просоциальные сайты, позитивный контент, если предложат детям адекватную замену сайтам, несущим информационные риски.

Литература:

1. *Майорова-Щеглова, С. Н. Неопросные методы исследований детства // Школьные технологии. – №4, 2006. – С. 174-179.*
2. *Губанова, А. Ю. Интернет для детей: социальные функции, специфика аудитории, требования к контенту: автореферат дис. ... кандидата социологических наук. – Москва, 2016. – 26 с.*

Топанова Г.Т., Аплашова А.Ж.

ПРОБЛЕМА НЕКОНТРОЛИРУЕМЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ПОТОКОВ В ИНТЕРНЕТ СЕТИ

Аннотация: В статье рассматривается проблема воздействия огромных информационных потоков на психику человека. Описываются особенности современной информационной среды и возможности её контролирования
Ключевые слова: информационная среда, жизненное пространство, информационное загрязнение, экология
Abstract: The article deals with the problem of the impact of huge information flows on the human psyche. Features of the modern information environment and the possibility of its control are described
Keywords: information environment, living space, information pollution, ecology.

В настоящее время, при рассмотрении огромного разнообразия взаимодействия информационных процессов с человеком психологическая проблема влияния информационных процессов на мышление подростков не раскрывается глубоко. Это связано с тем, что на фоне энерго-вещественных взаимодействий, информационные считаются незначительными, либо не имеющими негативных последствий. Обычно люди думают, что от информационного воздействия легко защититься (при необходимостивыключить телевизор, выйти из интернета). Но достижения информационных технологий показывают, что воздействия информационных процессов могут быть не только соизмеримы с энерго-вещественными, но и превосходить их по скорости влияния. Отдельные рекламные рассылки быстро переросли в неконтролируемые информационные потоки и начали представлять серьёзную техническую и психологическую угрозу. Одна из главных проблем - это возрастающая нагрузка на коммуникации, спам-рассылки замусоривают каналы связи, в них могут присутствовать как замаскированные вирусы так и различная бесполезная информация, порой не безобидная (к примеру, распространившиеся в последнее время информация о сайтах для подростков склонных к суициду). То, что подобные воздействия нуждаются в психологической и экологической защите, сейчас ни у кого не вызывает сомнения.

Современная наука исходит из признания множественности возможностей отражения окружающей действительности, каждый из которых имеет право на существование и изучение. Жизненное пространство в теории поля К. Левина изображалась в виде овала, в центре которого находится круг, символизирующий собой внутренний мир личности. Факт жизненного

пространства — все, что может быть осознано человеком. Количество секторов, регионов определяется количеством фактов, находящихся в данный момент в жизненном пространстве. Чем ближе сектор к личному пространству человека, тем большее влияние он оказывает [1].

Информационная среда оказывает на человека прямое или косвенное воздействие, которое может быть сиюминутным или длительным. С помощью информационной среды общество навязывает человеку стереотипы поведения, ценности и установки личностного ориентирования [2]. Психологическому воздействию информационной среды в наибольшей степени подвержена духовная сфера общества, деформация и деструктивные изменения (психоэмоциональная и социальная напряженность, искаженные нравственные нормы и критерии, ложные ориентации и пр.) которой влияют на состояние и процессы в основных сферах общественной жизни [3].

Психологическое воздействие оказывается преднамеренно на осознаваемом уровне и играет как положительную, так и отрицательную роль.

Первая характерная особенность современной информационной среды – ее постоянное и стремительное расширение, осуществляемое человеком.

Вторая характерная особенность современной информационной среды – одновременное функционирование в ней информации, адекватно отражающей существующий мир, и искаженной информации.

Очевидно, что трансформация и изменение информации используется определенными субъектами для оказания воздействия на психику людей и изменения их поведения.

Информационная среда является неотъемлемой частью общей среды обитания человека и обладает всеми атрибутами, присущими ей. Поэтому применительно к информационной среде правомерно применение понятий «загрязнение» (или «загрязненность») и «экология». Применительно к среде загрязненность рассматривается как «гигиеническая характеристика окружающей среды, определяемая уровнями содержания в ней различных веществ, попадающих в нее в результате деятельности человека и способных представить угрозу здоровью населения» [4].

Термин «информационное загрязнение», введенный в 2003 г. Якобом Нильсеном (JakobNielsen) в информатику, первоначально обозначал «засорение» информационных ресурсов ненужными, неподходящими, и недостоверными данными [4]. В сегодняшнем понимании информационное загрязнение – это поток дисгармоничной, хаотической, разрушительной информации, воздействующий на человека, преимущественно, через его зрение и слух. Это мобилизация или демобилизация воли личности или

коллектива, повышение или снижение трудовой мотивации, активность на профессиональном поприще, развитие разносторонних качеств личности и пр. Наиболее общий вид информационной среды включает следующую совокупность: субъекты информационного взаимодействия или воздействия; сама информация, предназначенная для использования субъектами информационной сферы; информационная инфраструктура, обеспечивающая возможность осуществления обмена информацией между субъектами; общественные отношения, которые складываются в связи с передачей, формированием, распространением, хранением информации [3].

Таким образом, организованное изменение информационной среды выступает своеобразным информационным оружием. Тот факт, что человек для реализации социального поведения в обществе нуждается в регулярном притоке информации, в настоящее время практически не вызывает сомнения.

Прекращение информационной связи может стать причиной различных психических аномалий, вплоть до психических заболеваний. Огромное влияние на человека оказывает как постоянный информационный контакт с окружающей социальной средой (или отсутствие такового), так и объем, содержание и структура информации.

Многими исследователями отмечается, что повседневная жизнь человека все больше зависит от массовой коммуникации (радио, телевидение, периодические издания, информационные системы, социальные сети и пр.), создающей «субъективную реальность». Очевидно, что эффект воздействия информационной среды на человека находится в зависимости от того, какие механизмы воздействия при этом используются [3].

Заражение — это передача определенного эмоционально-психического настроя, воздействует на эмоционально-бессознательную сферу человека.

Внушение — это воздействие на бессознательное, но вербальными средствами. Внушение тем значительнее, чем более авторитетен источник информации. Внушаемость, представляющая собой степень податливости внушению, выше у лиц со слабой нервной системой, с резкими колебаниями настроения. Приемы внушения направлены на снижение критичности человека при приеме информации и использование эмоционального переноса. Новый факт связывается с фактами, к которым человек относится эмоционально положительно, чтобы произошел перенос эмоционального состояния на новую информацию.

Убеждение — это воздействие на логическое мышление, разум человека. В процессе убеждения часто используются следующие манипуляции: подмена тезиса в процессе доказательства; использование для доказательства тезиса доводов, которые его не доказывают или верны

частично; применение заведомо ложных доводов и др. Подражание — это воспроизведение деятельности, поступков, качеств другого человека. Психологическое воздействие информации на человека означает, что происходит изменение механизмов регуляции поведения и деятельности человека.

Средствами воздействия выступают: вербальная информация; невербальная информация (мимика, жесты, позы); вовлечение человека в специально организованную деятельность и др. Основной целью воздействия является введение новой информации в систему взглядов и установок человека, а также изменение структурных отношений в этой системе.

Социально-психологические установки — это состояние психологической готовности человека, которое складывается на основании опыта и оказывает влияние на реакции человека относительно социально значимых объектов и ситуаций. Выделяют следующие функции установок: функция приспособления; эго-защитная функция; ценностно-выразительная функция; функция организации мировоззрения [3].

В условиях новой информационной реальности многие виды деятельности связаны с процессами приема и переработки информации. На основе информации у человека формируется внутренняя картина мира, которая определяет его отношение к действительности. Поэтому наличие таких компонентов, как неполнота, перенасыщенность, неупорядоченность информации, а также «загрязнение» информационной среды влияет на деятельность человека самым негативным образом и влечет за собой «плачевные» последствия, которые проявляются в виде ошибок, аварий, профессиональной деформации и пр.

Доминирование образной формы представления информации над понятийной приводит к тому, что мышление субъекта становится «конкретным». Следствием такого вида мышления становится «привязанность» мысли к конкретному объекту или ситуации, что снижает способности к прогнозу, обобщению, синтезу. Картина мира человека во многом формируется с помощью глобальных информационных технологий.

Поступающая информация минует фильтр сознания и воздействует непосредственно на чувства. В результате в представлении мира человека понятийная и образная составляющие слабо взаимосвязаны. У большинства представителей молодого поколения под воздействием телевидения, компьютерных игр, социальных сетей и даже современной литературы формируется особый тип мышления и сознания, который обозначается как клиповое (от англ. clip — фрагмент) [3].

Клиповое мировоззрение строится по принципу формирования видеоряда музыкального клипа, который часто представляет собой практически не связанные образы. Обладатель клипового мышления воспринимает мир не целостно, а как череду мало связанных между собой фактов и часто не способен анализировать какую-либо ситуацию, ведь её образ не задерживается в мыслях надолго, он почти сразу исчезает, а его место тут же занимает новый (бездумное переключение телеканалов, просмотр новостей, рекламы и т.д.) [6].

Негативное влияние загрязненности информационной среды, прежде всего, проявляется в разрушении системы ценностей человека [7]. Как известно, ценности лежат в основе социальных систем, именно они наиболее уязвимое место общества.

Наибольшая опасность информационного влияния наблюдается в детском и подростковом возрасте, в то время, как доверие преобладает над разумом, а эмоции — над интеллектом. Ревизии подвергаются нравственные критерии успеха в обществе. С точки зрения получения новой информации складывающаяся «искусственная реальность», которая важна для каждой личности, «делает познание мира относительно менее необходимым и ценным».

В подобных условиях сознание субъекта является отражением не объективной реальности, а некоторого «виртуального мира», который создан на основе специфически организованной информационной модели с использованием информационных технологий. Погружение человека в такую «виртуальность» с течением времени очень сильно отгораживает человека от реальности.

С другой точки зрения, те, кто искал возможность восполнить недостаток внутреннего содержания впечатлениями внешнего мира, могут реализовать это с помощью современной информационной среды, что позволяет человеку социально желательным образом уходить от решения собственных проблем.

Возрастание объема передаваемой информации с сохранением «засоренности» среды необходимо рассматривать как компонент риска для психологического благополучия личности. В настоящее время основными методами борьбы с загрязнением информационного пространства являются:

- повышение уровня осведомленности о проблеме;
- доведение до общества мысли о том, что информационное загрязнение не отличается от других важных проблем, которые касаются загрязнения окружающей среды;

– развитие технологий способных распознавать и устранять определенную информацию («вредную», бесполезную, несущественную и др.);
– регулирование количества поступающей информации с помощью инструментов ценовой политики [8].

На сегодняшний день значительное число специалистов заинтересовано в создании и внедрении инструментов, которые способны автоматически устранять информационное загрязнение. Создание таких программ требует применение технологий смысловой обработки информации на гораздо более глубоких уровнях, чем существуют сегодня. Однако подобные технологии пока не продвинулись дальше спамфильтров.

Таким образом, в современных условиях человек должен учиться работать с самыми разнообразными данными, по мнению доктора философии Елякова А.Д. человек не должен вальяжно или сладострастно «употреблять» информацию в виде известных зрелищ, развлечений по Интернету или захватывающих дух компьютерных игр, убойных данных о трагедиях или жестких правительственных сообщениях и т.д., рождаемых, прежде всего, неисчерпаемым виртуальным миром [9].

Пользователи сетей должны формировать индивидуальный методологический инструментарий на базе непротиворечивого логического отбора сведений. Необходимо учиться «просеивать» и анализировать информацию прочно стоять на почве реальных событий и соответственно поступать. Это непростое дело, но оно переросло в необходимость и касается теперь по сути каждого гражданина планеты.

Литература:

1. *Левин К. Теория поля в социальных науках / [Пер. Е. Сурпина]. — СПб.: Речь, 2000.*
2. *Шуванов В.И. Социальная психология управления: Учеб- ник для студентов вузов / В.И. Шуванов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2013. 463 с.*
3. *Дружилов С.А. Нравственные аспекты успеха в обществе / С.А. Дружилов // Ценности и смыслы. 2009. № 1. С. 90–102.*
4. Большой медицинский словарь. *2000. Малая медицинская энциклопедия. — М.: Медицинская энциклопедия. 1991—96 гг.*
5. Якоб Нильсен, *Кара Перниче.Веб-дизайн: анализ удобства использования веб-сайтов по движению глаз—М.:«*Вильямс*», 2010. — С. 480.*
6. *Делягин М.Г. Драйв человечества. Глобализация и мировой кризис / М.Г. Делягин. М.: Вече, 2008. С. 54. Литература 1. Андреева Г.М. Социальная*

психология: Учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. М.: Аспект Пресс, 2012. 363с.
7. *Задохина Н.В. Культура логического мышления и проблемы ее формирования в образовательных учреждениях МВД России. Вестник Московского университета МВД России № 2 - 2014 г. С. 155-158*
8. *Gostev A, Tucker J.C., Gilliland M. Zemlyanin: The emerging global citizen? (essays on the evolution of human consciousness). MoscowSanFrancisco, 1998*
9. Еляков, А. Д. Дефицит и избыток информации в современном социуме [Текст] / А. Д. Еляков // Социол. исслед. 2010. №12. С. 107114

Каримова Б.Т.

КИБЕРБУЛЛИНГ В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ОПАСНОСТЬ: ВИДЫ И ПОСЛЕДСТВИЯ

Аннотация: Статья посвящена новому виду насилия через информационные сети – кибербуллингу, разъясняются его виды и последствия, даны рекомендации родителям, школьным педагогам и психологам, психологической службе школы по созданию безопасной образовательной среды.

Ключевые слова: безопасная образовательная среда, буллинг, кибербуллинг, анонимные угрозы, флейминг, аутинг, снижение самооценки, депрессия десакрализация.

Abstract: The abstract: the article is devoted to a new type of violence through information networks - cyberbullying. Its forms and consequences are explained, recomendations to parents, teachers and school psychologists and to school psychological service in order to create a safe learning environment are given.

Keywords: safe educational environment, bullying, cyberbullying, anonymous threats, flaming, outing, self-reduction, depression, desacralisation.

Сегодня в условиях обновления содержания образования и воспитания в Республике Казахстан забота о психологической безопасности и здоровье школьников становится обязательным целевым ориентиром в работе каждой образовательной организации и учителя, показателем достижения ими современного качества образования.

В Концептуальных основах воспитания (2015) говорится, что актуальной практической задачей организаций образования на современном этапе становится создание социальной среды, развивающей и поддерживающей личностный потенциал учителей и учеников. Важнейшая характеристика такой среды - психологическая безопасность, обеспечивающая состояние защищенности школьника от угроз его достоинству, душевному благополучию, позитивному мировосприятию и самоотношению [1]. Психологическая безопасность рассматривается как важнейшее условие полноценного развития ребенка, сохранения и укрепления его психологического здоровья. Обеспечение психологической безопасности образовательной среды и, как следствие, охрана и поддержание психического здоровья ее участников должно быть приоритетным направлением деятельности психологической службы школы.

Одной из важнейших задач сегодня является создание психологически безопасной образовательной среды и предотвращение насилия в школе. Тогда как увеличиваются факторы риска, которые затрудняют создание

безопасной среды. Нами неоднократно на разных уровнях рассматривается проблема создания безопасной образовательной среды. Данная статья посвящена кибербуллингу как социальной опасности для наших детей, которая становится одной из причин суицидов среди подростков. Этот термин не знаком широкому кругу населения, так как появился и вошел в использование относительно недавно. Статья адресована для педагогической и родительской общественности и имеет цель разъяснить особенности этого вида насилия для просвещения родителей и оказания своевременной помощи нашим детям.

Кибербуллинг – это вид психологического насилия, осуществляемое посредством современных технических средств: интернет-ресурсов, мобильного телефона[1]. Это намеренное преследование с использованием цифровых технологий (в режиме онлайн посредством социальных сетей, видео, файлообменников, блогов, электронной почты, систем мгновенных сообщений, а также через СМС, ММС общение).

Существуют следующие виды кибербуллинга:

- бойкот;
- анонимные угрозы;
- аутинг;
- троллинг, флейминг;
- манипулирование (тайное принуждение).

Бойкот - когда подростка не включают в White-list (белый список) на веб-сайтах, игнорируют в сетевых группах и сообществах. В интернет среде крайне не популярен и малоэффективен. Более распространен в реальной среде.

Анонимные угрозы – на электронный адрес или мобильный телефон подростка поступают угрозы от неизвестного отправителя: «Я вычислю твое местоположение. Я знаю, где ты живешь, Я устрою тебе тёмную. Ты в моих руках».

Аутинг – (англ. outing – – делать публичным, разглашать, раскрывать) предание гласности, публичное разглашение информации о сексуальной ориентации или гендерной идентичности любой приватной информации человека без его на то согласия. Аутинг может быть расценен как нарушение права на неприкосновенность частной жизни и может быть использован для компрометирования и шантажа человека и нанесения вреда его репутации. Данное определение нами использовано из свободной энциклопедии «Википедия». Аутингом среди подростков является распространение информации о начале сексуальной жизни своих одноклассников [2].

Троллинг, флейминг – преследует идею словесного издевательства над окружающими, наслаждения от этого процесса, (а порой и откровенного «словесного садизма»). Троллинг – вербальное действие, направленное на вызов отрицательных эмоций, для получения удовольствия у самого Тролля.Лицо, которое занимается троллингом, сейчас принято называть «троллем». Флейминг – последствие. Флейминг возникает, когда в дискуссии человек прибегает к использованию юмора, сарказма, ненормативной лексики и оскорбительных изречений. Троллинг и флейминг имеют игровой аспект как способ времяпрепровождения (разговор для времяпровождения, имеет цель издевательства над собеседником). Во-первых, это оттачивание словесного мастерства в спорах с другими людьми в рамках сетевого этикета, а во-вторых, присутствие критики слабых сторон, действий, мыслей человека, свойств обсуждаемых предметов или идей, может являться толчком к развитию. Общение в Интернете требует осознания ответственности при вступлении в речевое взаимодействие перед другими участниками Интернет-коммуникации. Основная масса троллей обитают на анонимных форумах, имидж-бордах 4-chan и II-chan. Основными «площадками» для троллинга в Рунете служат такие Интернет-сообщества, как Живой Журнал (ЖЖ), LiveInternet, Вконтакте, Одноклассники и др.

Манипулирование (тайное принуждение) Важное правило манипуляций - воздействовать на подсознание другого индивида таким образом, чтобы он выполнял команду манипулятора, но при этом считал, что делает это сам, по доброй воле и собственному желанию. Взрослые люди сами часто становятся жертвами манипуляции. Приведем простой пример, работая в интернете, мы на левом поле экрана замечаем изображение: это могут быть сайты косметики, оптовой распродажи платьев, обучение с получением сертификата. Мы кликаем на данную ссылку, делаем просмотр, таким образом, мы маркируем себя как потребитель такой информации. После этого мы замечаем, что подобные сайты стали постоянными гостями на нашей станице, агитируя нас сделать определенные покупки. Подросток у экрана видит разные ссылки, на какую он войдет, такой сервер станет постоянным на его странице. Манипуляция навязывает потребителю ту или иную информацию.Главная задача родителя – стать другом для своего ребенка. Ему необходимо знать, чем интересуется его ребенок, проявлять интерес к его деятельности, для того что бы ребенок был более открыт по отношению к родителям, таким образом он будет делиться с вами своими переживаниями, мыслями и тд.

В большинстве случаев троллями становятся именно те личности, которые в реальной жизни являются жертвами буллинга. Учащиеся могут

быть аутсайдерами (жертвами, кибербуллинга), так могут сами становиться обидчиками – агрессорами, «троллями». Подростки не знают, как можно защититься от всех вышеназванных видов агрессии, что приводит к снижению самооценки, подавленному настроению, депрессии, кибербуллинг даже провоцирует суицидальные мысли. Родителям следует помнить, что уход в «виртуал» при общении в социальной сети, приводит к прекращению общения в реальной среде. Рекомендуем чаще общаться с ребенком, подростком, дарить участие, душевное тепло, чтобы ребенок чувствовал свою нужность, важность.

Учащиеся могут быть аутсайдерами (жертвами насилия, кибербуллинга) так могут сами становиться обидчиками – агрессорами, «троллями». В силу своей неосведомленности, учащиеся могут не знать об административной и уголовной ответственности, думают, что их действия могут остаться безнаказанными.Троллинг преследуется административным и, при доведении до суицида, уголовным кодексом и карается как штрафом, так и лишением свободы. На уроках информатики необходимо говорить о соблюдении этики при интернет-общении. Психологам совместно с учителем информатики необходимо организовать проведение уроков для школьников по противодействию манипуляциям в социальных сетях, разъясняя особенности данных видов кибербуллинга:

1) Анонимные угрозы - необходимо оповестить родителей и полицию. Научить, не поддаваться провокациям.

2) Аутинг – следить за личной информацией (почта, пароли, информация о себе) не переходить по незнакомым ссылкам.

3) Троллинг – игнорировать собеседников, которые занимаются троллингом, включить в черный список.

Мы говорим о необходимости развивать информационную компетентность школьников. В случае фактов проявления того или иного насилия, ученики могут не только выходить из этих серверов, блокировать свои данные, но и написать жалобу в соответствующие инстанции.

Мы сочли необходимым в своей статье процитировать текст письма ТАСС: «Просим вас рассмотреть возможность организации проведения уроков для школьников по противодействию манипуляциям общественным сознанием в социальных сетях. Желательно, чтобы его проводили молодые люди в возрасте до 30 лет, которые ориентируются в современных субкультурах и принципах работы социальных сетей» [3].

Необходима работа институтов повышения квалификации педагогических кадров и администрации школ по повышению компетентности педагогических работников в решении проблем

аддиктивного и суицидального поведения среди детей и подростков. К сожалению сегодня не все учителя знают интернет-ресурсы, веб-страницы. Большинство учителей и родителей ограничиваются посещением сайта «Одноклассники», «В Контакте» и «Мой мир». Родителям следует знать, в каких серверах проводит время их ребенок. Многие родители не находят время для общения со своими детьми. Хорошей возможностью для родителей является совместное времяпровождение у экрана компьютера, просмотр фильмов с последующим обсуждением, где родитель и подросток могут поделиться не только впечатлениями, но выразить свое отношение к тем или иным событиям, отраженным в фильме или произошедшим в жизни.

Просветительская профилактическая и коррекционная деятельность с педагогами включает следующие виды работ:

– психологические рекомендации;
– методические семинары; информационные часы для классных руководителей;
– педагогические советы школы;
– мини-лекции для педагогов;
– индивидуальное групповое консультирование;

Психолого-педагогической службе организации образования направить работу на стабилизацию эмоционального состояния ребенка, формирования доверия, формирования позитивного мировоззрения, эмоционального благополучия, освоение норм принципов нравственности, работать над повышением навыков взаимодействия с социумом, в работе с родителями акцентировать внимание на тесной связи с семьей и друзьями.

В работе с учащимися необходимо помочь подростку понять, что жизнь – главная ценность, через психологическое просвещение дать возможность для саморазвития, изменение среды кризисных подростков, которое способно изменить внутренний мир и его взгляды на жизнь. Помочь подростку понять, что трудности которые он испытывает, это трудности данного момента, что взрослый наставник готов помочь ему преодолеть её[4.5].

Таким образом, разные виды кибербуллинга – несут серьезную социальную опасность для современных подростков. Просвещение учеников о нормах поведения в интернет-пространстве, способах защиты от насилия и манипуляций содействуют созданию безопасной среды. Информирование родителей и педагогов могут дать положительный результат в борьбе за безопасность образовательной среды. Только совместно организованная, слаженная работа может дать положительный результат и защитить детей от информационного насилия.

Литература:

1. Ахметтаева С.С. Методические рекомендации по определению уровня агрессивности детей и проявления актов насилия и проявления актов жестокого обращения и насилия. - Астана, 2013.- 300с.

2. Конституция Республики Казахстан Статья 18 Пункт 1. Каждый имеет право на неприкосновенность частной жизни, личную и семейную тайну, защиту своей чести и достоинства.

3. Шекин И. Аутинг — Оружие гея. Словарь Википедия. Свободный словарь.

4. Каримова Б.Т. Деятельность педагогов по созданию безопасной образовательной среды школы. Статья в Материалах всероссийской с международным участием научно-практической конференции «Педагогика и психология: опыт, прошлого, шаг в будущее» Иркутск, 25-27мая 2016г.

5. Каримова Б.Т. Безопасная образовательная среда – целевой ориентир образовательной организации. Педагогический альманах №1. 2017г. с.30-33.

Калинина Н.В.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ПРОФИЛАКТИКЕ РИСКОВ ИНТЕРНЕТ-АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ: ЗАДАЧИ И ВОЗМОЖНОСТИ

(Публикация подготовлена в рамках государственного задания ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей» на 2017год)

Аннотация: Статья посвящена проблеме организации взаимодействия семьи и школы в профилактике негативного воздействия интернета на школьников. Выделены интернет-риски, связанные с нарушениями психологического здоровья и благополучия, предложены направления их профилактики. В качестве стратегических задач профилактики определены: управление рисками и развитие стойкости пользователей к негативным воздействиям. Проанализированы возможности и трудности в решении указанных задач в семье и школе, показаны препятствия и ресурсы привлечения родителей к профилактической деятельности. Предложен вариант организации активного взаимодействия семьи и школы на основе проектно-исследовательской деятельности по разработке и реализации мер профилактики рисков интернет-активности.

Ключевые слова: интернет-риски, интернет-аддикции, профилактика, взаимодействие семьи и школы.

Abstract: This article is devoted to the organization of the interaction of families and schools in the prevention of the negative impact of the Internet on students. Internet risks associated with impaired mental health and well-being have been identified, and the article also suggests methods to prevent them. The strategic objectives for prevention have been defined as: risk management and the development of resistance to the negative effects on the users. The possibilities and difficulties in dealing with these problems in the family and school have been analyzed, and the obstacles and resources to attract parents to prevention activities have been shown. An alternative for the organization of the active interaction of families and schools on the basis of planning and research activities for the development and implementation of Internet risk prevention has been presented.

Keywords: Internet risks, internet addiction, prevention, cooperation between homes and schools.

В современном обществе все явнее встает проблема роста рисков Интернет-активности детей и подростков. Наряду с угрозами развития Интернет-зависимости, увлеченности детей играми в интернете, угрозами финансовых махинаций, сегодня набирают обороты новые угрозы,

свидетельствующие о целенаправленном разрушающем воздействии на незрелую психику школьников: это и вопиющие случаи массовых суицидов школьников - членов одних и тех же групп в социальных сетях, и проблемы буллинга и груминга в сети, проблемы рекрутинга в закрытые сообщества и т.п. Высокие темпы их распространения требуют немедленного принятия всех возможных мер противостояния этим угрозам.

Государство и общество уже начало активно разрабатывать и внедрять систему мер юридического характера, призванных ограничить распространение опасных контентов в сети, усилить контроль за размещаемой информацией. Государственные и общественные организации ведут регулярные мониторинги сети. Однако только меры запретительного характера не гарантируют полную защиту детей и подростков от угроз, которые влечет за собой сегодня их пребывание в сети. Очевидно, что необходима организация специальной психолого-педагогической профилактики негативного влияния Интернет-активности школьников на их психическое и психологическое здоровье, личностное благополучие, которая бы объединила усилия всех заинтересованных институтов, и, прежде всего, образовательных организаций и семьи.

Анализ научных работ, посвященных проблемам психолого-педагогической профилактики, показывает, что активность обсуждения проблемы относительно негативного воздействия Интернета на школьников несоразмерна степени ее актуальности и требует наращивания. В имеющихся работах акценты преимущественно ставятся на профилактике Интернет-аддикций пользователей [например 2,3,5]. В качестве направлений профилактики авторы предлагают просвещение и информирование о негативных последствиях использования Интернета; включение склонных к зависимости лиц в реальные социальные контакты и разнообразные воспитательные и психологические мероприятия, развивающие навыки общения; «интеграция виртуального и реального миров», когда подростки рассказывают друг другу и взрослым о своей жизни в интернете, а так же встречаются и общаются со своими виртуальными друзьями в реальности; включение подростков в различные реальные группы и содействие преодолению чувства одиночества; поддержка в преодолении трудностей в учебной деятельности, в общении и взаимодействии и т.п. И, хотя, риски Интернет-активности школьников сегодня не ограничиваются Интернет-зависимостью, предлагаемые направления профилактики не утрачивают своей актуальности и могут успешно использоваться в практике для создания важных для профилактической работы психолого-педагогических условий

вокруг обучающихся. В ряду этих условий важное место отводится семье, семейному взаимодействию, участию родителей в профилактике.

Нам представляется важным акцентировать внимание в профилактической работе на активности самих обучающихся, на развитии их субъектной позиции по отношению к Интернет-рискам, что, на наш взгляд, способствует повышению ее эффективности. С наших позиций, психолого-педагогическая профилактика, направленная на предупреждение негативного влияния интернета на личность школьников, должна обеспечивать решение двух стратегических задач: с одной стороны, обеспечить управление рисками, позволяющее снизить интенсивность их воздействия, а, с другой стороны, обязательно должна способствовать развитию стойкости пользователей к негативным воздействиям.

Управление рисками в образовательных организациях сегодня находится в зоне высокого внимания педагогов: регулируется время работы в сети, контролируется содержание используемой школьниками в работе информации, установлены технические средства контроля безопасности контентов и т.п. В семьях же такое управление выстраивается далеко не всегда. Исследования фонда развития Интернет «Дети России он-лайн» [4,6] показывают, что подавляющее большинство школьников выходит в сеть из своих комнат дома или от друзей, более 90% школьников выходят в интернет в отсутствии рядом взрослых, родителей. Вызывают тревогу данные о том, что доверие школьников к родителям в области интернет пользования низкое: более 50% детей не могут обратиться за помощью к родителям по вопросам использования интернета, более 50% родителей чувствуют себя неуверенными пользователями и более 30% совсем не знают, как противостоять угрозам интернета.

Еще сложнее ситуация с развитием стойкости пользователей к рискам и угрозам. В школах, как правило, организуется работа по развитию информационной компетентности обучающихся, формированию «саногенного» мышления, то есть понимания возможных рисков и знания способов противостояния угрозам. Уделяется специальное внимание выявлению и коррекционной работе с так называемой «группой риска», то есть с обучающимся, склонными к Интернет-зависимости. Развитие же личностных качеств, способствующих противодействию угрозам, наращивание ресурсов и формирование социальной компетентности личности как направление профилактической работы осуществляется значительно реже. Родители же об этом направлении профилактической работы имеют весьма отдаленное представление.

Профилактика рисков Интернет-активности школьников может быть обеспечена лишь при реализации обоих из указанных направлений. При этом ее эффективность зависит от включенности в процесс, как школы, так и семьи. Поскольку школе принадлежит организующая роль в построении системы профилактики, постольку перед педагогами стоит задача вовлечения в нее родителей обучающихся.

Вовлечение в родителей в профилактическую деятельность традиционно осуществляется преимущественно на основе информационно-просветительского подхода. Сегодня в практике активно возрождается модель родительского всеобуча. Она представляет собой программы просвещения родителей, ориентированные на информирование о проблемах, сообщение общих рекомендаций для их решения при организации семейного взаимодействия. Исследователями разработаны такие программы и рекомендации по проблемам Интернет - рисков [1], что позволяет выстраивать работу научно обоснованно, и способствует ее результативности. Не умаляя достоинств данной модели, признавая важность и значимость информационно - просветительской работы с родителями, считаем необходимым отметить, что ее эффективность все же снижается из-за анонимного характера воздействия, а также из-за низкой активности родителей. В связи с этим, по нашему мнению, которое опирается, в частности, на мнения родителей детей, ставших жертвами негативного Интернет – воздействия, высказанные в личных беседах, необходим переход от информационно – просветительской работы к вовлечению родителей в активное взаимодействие с детьми и педагогами по организации профилактической работы, по разработке и реализации мер профилактики рисков Интернет – активности.

Предлагая организацию активного взаимодействия родителей, детей и педагогов в разработке и реализации профилактических мероприятий, мы исходим из того, что активная, субъектная позиция создает условия для развития личностных качеств и компетенций участников, позволяющих противостоять угрозам. Осуществить такое взаимодействие возможно через вовлечение родителей в совместно-распределенную с учащимися и педагогами исследовательскую деятельность, направленную на выявление возможностей и рисков использования Интернета школьниками, а так же на разработку на этой основе приемов, средств и способов профилактики обнаруженных рисков.

Практически предлагаемый подход может быть реализован через деятельность исследовательских групп, которые создаются для проведения конкретного исследования об использовании Интернета, о влиянии

Интернета на жизнь и здоровье пользователей, об Интернет-рисках; о встречающейся информации, несущей угрозы, о механизмах воздействия Интернета на личность, о личностных особенностях лиц, поддающихся воздействию и личностных особенностях, способствующих противостоянию Интернет-рискам, и т.д.. В состав исследовательских групп входят ученики начальной школы, подростки, старшеклассники, психолог, педагог, родители. Участники группы под руководством специалиста - психолога школы, педагога, представителя родителей ищут, анализируют и структурируют информацию по проблеме, знакомятся с данными научных исследований, разрабатывают анкеты для собственных исследований, проводят опросы, обрабатывают и обсуждают результаты, готовят их презентацию. Так, например, исследователи выявляют какие сайты посещают чаще всего соученики, как используют полученную информацию, изучают и типологизируют возможные опасности, которые таит в себе всемирная сеть и с которыми сталкиваются дети и взрослые в сети, выдвигают гипотезы о причинах распространения виртуального общения, выделяют причины увеличения времени пребывания в сети, вырабатывают и предлагают способы преодоления «тяги» к пребыванию в сети, участвуют в занятиях по апробации и сравнивают различные варианты преодоления, разрабатывают памятки и советы по профилактике негативного влияния сети на личность, делают отчеты о результатах исследований, представляют их публично.

Организационно такая работа может осуществляться в рамках внеурочных занятий, воспитательных мероприятий и классных часов, в рамках деятельности школьных научных обществ, социального проектирования и т.п. Сами исследовательские группы могут быть представлены небольшим числом участников, однако проводимые группой исследования охватывают большую часть обучающихся, их родителей, педагогов. Хорошо зарекомендовали себя такие формы организации этой работы как конкурсы исследовательских проектов, проводимые на уровне, как отдельной образовательной организации, так и их сети.

Взаимодействие школьников, родителей и педагогов в разработке и реализации мер профилактики Интернет-рисков позволяет реализовать обе стратегические задачи профилактики: дает возможность управлять этими рисками, а так же позволяет наращивать ресурсы стойкости к негативному воздействию контентов Интернета у всех участников за счет повышения их информированности о возможных рисках, осознания механизмов негативного воздействия на пользователей, взаимообогащения участников способами и средствами противодействия негативному влиянию Интернета на личность.

Литература:

1. Дети он-лайн. Линия помощи. / Г.У. Солдатова и др. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://detionline.com/helpline/rules/parents. Дата обращения

2. Завалишина О.В. Моделирование процесса педагогической поддержки подростков, склонных к проявлению интернет-зависимости // Научный журнал КубГАУ, №70(06), 2011 года, режим доступа: http://ej.kubagro.ru/2011/06/pdf/11.pdf

3. Коптелова Н. И., Попов В. А. Социально-педагогическая профилактика компьютерной зависимости у подростков в общеобразовательных учреждениях // Молодой ученый. — 2015. — №24. — С. 970-973.

4. Солдатова Г.В., Зотова Е.Ю., Чекалина А.И., Гостимская О.С. Пойманные одной сетью: социально-психологическое исследование представлений детей и взрослых об интернете / Под ред. Г.В. Солдатовой. — М., 2011. — 176 с.

5. Хилько О. В. Практический подход к профилактике компьютерной зависимости у подростков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 56–60. – URL: http://e-koncept.ru/2015/85012.htm.

6. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова, Е.Ю. Зотова. — М.: Фонд Развития Интернет, 2013. — 144 с.

Каменская Е.Н.

ВЛИЯНИЕ НАСИЛИЯ В КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГРАХ НА ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: Развитие компьютерных технологий в современном обществе оказывает влияние на развитие личности современного школьника и его семьи. Распространение компьютерных игр оказывает большое влияние на воспитательное пространство семьи. В настоящее время исследование влияния насилия в компьютерных играх на школьников пока не получили должного распространения. Основными потребителями компьютерных игр являются несовершеннолетние. Проведенное эмпирическое исследование показало, что у школьников, предпочитающих компьютерные игры, содержащие сцены насилия, уровень тревожности, агрессивности и конфликтности выше.

Ключевые слова: насилие в компьютерных играх, киллография, виртуальное насилие, пост-игровая жестокость, экранное насилие.

Abstract: The Development of computer technology in modern societies affects the development of personality of the modern student and his family. The spread of computer games has a big impact on the educational space of the family. Currently, the study of the influence of violence in computer games on students has not yet received proper distribution. The main consumers of computer games are minors. The empirical study confirmed the hypothesis: students who prefer computer games that contain scenes of violence, level of anxiety, aggression and conflict above.

Keywords: violence in video games, calligrafia, virtual violence, post-game violence, screen violence.

В настоящее время исследование влияния насилия в компьютерных играх на школьников пока не получили должного распространения. Однако рядом отечественных ученых ведется изучение влияния экранного насилия на несовершеннолетнюю аудиторию (А.В. Федоров, К.А. Тарасова, Н.Н.Кудрявцева, Д.В. Жмуров), экологии зрительского восприятия (Н. Ф. Хилько), влияние компьютерных игр на формирование агрессивного поведения (К.Андерсен, И.Бурлаков, М. Иванова, Ж.Ю.Дреева, С. Клименко).

Зарубежные исследования показывают негативное влияние компьютерных игр, содержащих сцены насилия, на развитие ребенка (Д. Бака, Д.Томпсон, Д. Гроссман) [2; 172], влияние компьютерных игр на повышение уровня агрессивности подростка (А.Сакамото, К. Дилл, К. Матиак, Л. Ловелле, Д. Торр), реагирование мозга человека на виртуальное насилие (Д. Гибсона, Акио Мори, Винсент Мэтьюс), опасность для

подростков игр, в которых нужно совершать различные формы насилия (Мэри Лу Дикерсон, Джим Маккьюн).

Целью работы является изучение психологических аспектов влияния насилия в компьютерных играх на школьников.

Насилиев компьютерных играх – интерактивное изображение сцен жестокости и агрессии [1; 5]. Интерактивность включает психологическую связь школьника с виртуальными объектами, которая может проявиться эмоционально. В данном случае роль субъекта ограничивается наблюдением актов агрессии, но не их осуществлением, как в случае с виртуальной агрессией.

Киллография - графическое изображение сцен жестокости. Виртуальное насилие рассматривается как действия, которые имитируют применение силы для нарушения целостности объекта (монстра, террориста). Выделяют виртуальность и чувственнуюидентичность данного вида насилия. Виртуальность осуществляется по технологиям трехмерных изображений. Чувственная идентичностьреального и виртуального насилия заключается в том, что мозг человека способен реагировать на виртуальное насилие в игре эмоциями (гнева, враждебности, страха), как и на реальное.

Ученые выделяют несколько типов психологического воздействия насилия в компьютерных играх на школьников: агрессия, страх, «аппетит» (желание испытать такие же ощущения). Воздействие развлекательного насилия на ребенка комплексно и разнообразно. Некоторые дети подвержены ему больше, чем другие. Дети до 7-10 лет - наиболее подверженная данному влиянию аудитория.

Теоретический анализ позволил выделить причины притягательности сцен насилия для школьников: желание испытать агрессию (эффект «запретного плода»), попытка увидеть насилие, отражающее свой собственный опыт.

Механизмы воздействия насилия в компьютерных играх: манипулирование чувством страха, обучение агрессивным действиям с воплощением их в реальной жизни, формирование безразличности к жертвам насилия, снижение порога чувствительности по отношению к проявлению насилия в реальной жизни, выход агрессивных эмоций, не приводящих к негативным последствиям в реальной жизни.

Типология восприятия насилия в компьютерных играх: активное, целенаправленное позитивное восприятие экранного насилия на уровне отождествления со средой и агрессивными персонажами компьютерных игр, пассивное восприятие экранного насилия на уровне частичного отожествления со средой и агрессивными персонажами компьютерных

игр,активное, целенаправленное негативное восприятие экранного насилия на уровне отождествления со средой и жертвами агрессивных персонажей компьютерных игр, активное, целенаправленное негативное восприятие экранного насилия на уровне противостояния позиции (действиям) агрессивных персонажей компьютерных игр.

Анализ литературы показал, что психологи различают три уровня возможного воздействия насилия в компьютерных играх: поведенческий уровень (демонстрация сцен агрессии выборочно), эмоциональный уровень (аффективное воздействие в виде незамедлительной реакции), 3) когнитивный уровень (изменение восприятия реального мира).

Исследователи (А. Бандура, Л. Берковиц, Л. Эрон, Л. Хьюсмэн, Р. Парке, М. Лефковиц) показали, что если испытуемого подвергать воздействию видеонасилия, то он начинает вести себя агрессивно. Согласно теории скриптов Хьюсмена, поведение человека управляется программами поведения, которые были усвоены им во время раннего периода его развития.

Виды насилия в играх разнообразны: 1) «мультяшное насилие»; 2) «фантастичное насилие»; 3) «жестокое насилие»; 4) «сексуальное насилие».

Формы виртуального насилия также многообразны:пытки (ампутация, нанесение увечий), сексуальное насилие (изнасилование или другие нападения с сексуальным подтекстом, проституция), убийства. Иногда в играх встречается насилие над животными.

Основными потребителями компьютерных игр являются несовершеннолетние. Исследование Д.В. Жмурова, показало, что подростки предпочитают убивать в играх: вымышленных персонажей (монстров, демонов, хищников, зомби, вампиров), плохих людей, военных, слабых и беззащитных.

Феномен «пост-игровой жестокости» включает в себя: изменение личностных качеств игрока, проявление агрессивности в поведении, игровую зависимость, повышение тревожности и страха, высокий уровень социальной фрустрированности.

Объект исследования: 67 школьников МОБУ № 15, «Мариинская» гимназия г. Таганрога (31 мальчика и 36 девочек) в возрасте 13-14 лет.

Для изучения психологических аспектов влияния насилия в компьютерных играх на школьников мы использовали: опросник «Предпочтение телепередач» А.В. Федорова, личностную шкалу проявлений тревоги Дж. Тейлора, методику «Личностная агрессивность и конфликтность» Е.П. Ильина и П.А. Ковалева. Затем была проведена обработка данных. Ответы испытуемых суммировались согласно ключу. Для

проведения статистической обработки был использован U-критерий Манна-Уитни.

Анализ результатов по опроснику А.В. Федорова «Предпочтение телепередач», направленному на изучение ориентаций и предпочтений учащихся по отношению к изображению насилия на экране. Данный опросник позволяет также изучать ориентации и предпочтения учащихся по отношению к изображению насилия в компьютерных играх.

Проведенный анализ позволил выстроить рейтинг предпочитаемых компьютерных игр подростками с учетом пола.

У мальчиков на первом месте – боевики и приключения (28% и 21%). В компьютерных играх-боевиках основное внимание уделяется насилию: перестрелкам, дракам, погоням и т. п. Главный герой обычно сталкивается со злом и решает прибегнуть к насилию. В результате уничтожению зачастую подвергаются десятки, а иногда и сотни злодеев. Вот некоторые вариации игры GTA: «Плохие парни 1,2», «Криминальная Россия», «Крутой ганстер», «Мафиозная разборка» и др. Или игра «Counter-Strike», основная идея которой: противостояние двух команд — террористов (Terrorist forces, TF) и спецназа (Counter-Terrorist forces, CT). Каждый игрок при входе в игру выбирает команду.

На втором месте – исторические и стратегические игры (15%). Например, онлайн-игра в реальном времени «WorldofTanks» или игра«Dota» — командная тактическая игра, в которой каждый игрок управляет одним героем. Основная задача игры для каждой из двух команд — уничтожить вражеский лагерь, защищённый башнями.

На третьем – ужасы (10%), например игра «Killing Floor», в которой герой сражается с армией зомби. Вот основные ее представители: Crawler — гибрид человека и паука. Gorefast — обладает рукой-мечом, передвигается с большой скоростью. Fleshpound — очень сильный мутант, чрезвычайно опасный в ярости, в которую он приходит от атак игроков, набрасываясь на них и перемалывая своими похожими на камнедробилки руками.

На четвертом – автогонки и гонки в воздухе (5%), например, гоночная игра «NeedForSpeed».

На пятом – строительные и спортивные, симуляторы жизни и психологические игры не представлены. Одной из предпочитаемых подростками строительных игр является «Minecraft».

У девочек иная картина. На первом месте – приключенческие игры (34%). Например, игра «The Elder Scrolls V: Skyrim» («Древние свитки 5: Скайрим»), которая предоставляет игроку возможность свободно путешествовать по обширному игровому миру, исследуя его и

самостоятельно находя новые места и задания. Основная сюжетная линия игры связана с появлением в Скайриме могущественного дракона Алдуина; на главного героя возложена задача остановить возвращение драконов и победить Алдуина.

На втором месте – исторические (17%), например, игры-одевалки «Исторический костюм», которые позволяют примерить наряды разных эпох.

На третьем – боевики (9%), например, «Twoworlds».

На четвертом месте – ужасы, симуляторы жизни, строительные, психологические и гонки (7%), стратегические и спортивные игры не представлены. Игра «Lucius», предпочитаемая девочками, является примером мрачных мистических триллеров. Главный герой Люциус убивает всех обитателей поместья, инсценируя их смерти как самоубийства и несчастные случаи. Главная цель Люциуса — остаться вне подозрений. Одна из популярных компьютерных игр-симуляторов у девочек «The Sims», благодаря которой можно создавать виртуальных людей и контролировать их жизнь.Смысл игры заключается в управлении семьёй, которая может состоять максимум из восьми человек (симов). Семью можно создать самостоятельно или выбрать из предложенного списка.

На вопрос «Что вас привлекает в этих играх?» были получены следующие ответы: у мальчиков на первом месте – сюжеты компьютерных игр (40%), на втором – хорошая графика (23%), на третьем – кровавые сцены (10%), на четвертом – азарт, сетевая игра, возможности, исторические действия, ничего (7%). У девочек по привлекательности на первом месте – сюжеты (28%), на втором – графика (24%), на третьем – головоломки, управление людьми (19%), на четвертом – возможность развиться, выполнение заданий (14%), на пятом месте – строить, создавать что-либо (9%).

Используемый опросник позволил выявить отношение школьников к показу насилия в компьютерных играх. Результаты получились следующие:

1) 23% (мальчиков) и 8% (девочек) ответили, что их привлекают сцены насилия в компьютерных играх;

2) 12% (мальчиков) и 20% (девочек) заявили, что такого рода эпизоды им не нравятся;

3) 23 % (мальчиков) и 14 % (девочек) не смогли четко определиться в своих предпочтениях по отношению к изображению насилия в компьютерных играх.

Подростки назвали также тех, кого они предпочитают «убивать» в компьютерных играх: у мальчиков на первом месте – врагов (30%), на втором – всех подряд (23%), на третьем – монстров (7%). 38% девочек ответили, что

не играют в такие игры, 33% предпочитают «убивать» врагов, 9% – людей, кто не нравится и раздражает.

Данный опросник позволил также выявить психическое состояние школьников после просмотра сцен насилия в компьютерных играх. Результаты:

1) 57% подростков утверждали, что после просмотра сцен насилия в компьютерных играх их психологическое состояние не изменялось;

2) 6% опрошенных отметили, что изменялось;

3) 8% опрошенных отметили, что после просмотра у них появлялись различные чувства: гнев, ярость, жалость, успокоение, нервозность.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что влияние насилия в компьютерных играх на школьников весьма ощутимо у мальчиков, а также школьники, в основном предпочитают ролевые компьютерные игры, основной особенностью которых является влияние на психику играющего, глубина «вхождения» в игру, а также мотивация игровой деятельности, основанная на потребностях принятия роли и ухода от реальности. Для компьютерных игр, выбранных подростками, характерны следующие виды насилия: «cartoon violence» (акты насилия осуществляются по отношению к рисованным и анимированным персонажам), «fantasy violence» (акты насилия осуществляются по отношению к фантастическим персонажам), «intense violence» (сцены с предельно реалистичной демонстрацией крови, телесных повреждений и травм, наносимых человеческим персонажам).

По результатам, полученным по данной методике, мы всех респондентов разделили на две группы:

1) *подростки, которых привлекают сцены насилия*, т.е. для них характерно активное, целенаправленное *позитивное* восприятие экранного насилия на уровне отождествления со средой и агрессивными персонажами компьютерной игры;

2) *подростки, которых не привлекают сцены насилия*, т.е. для них характерно активное, целенаправленное *негативное* восприятие экранного насилия на уровне отождествления со средой и жертвами агрессивных персонажей компьютерной игры.

Анализ результатов по методике «Личностная шкала проявлений тревоги Дж. Тейлора» показал, что школьники, которых привлекают сцены насилия в компьютерных играх, и, которых не привлекают, имеют различия по личностной тревожности. Школьники, которых привлекают сцены насилия в компьютерных играх, имеют высокий уровень тревожности, они склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным

состоянием тревожности. С применением U-критерия Манна-Уитни нами были получены незначимые различия (Uэм=118,5; Uкр=137; p>0,05), по уровню личностной тревожности между школьниками, которых привлекают сцены насилия в компьютерных играх, и, которых не привлекают. Различия внутри групп оказались статистически незначимы: привлекают сцены насилия (Uэм=3; Uкр=0; p>0,05), не привлекают сцены насилия (Uэм=7; Uкр=1; p>0,05).

Анализ результатов по методике «Личностная агрессивность и конфликтность» Е.П. Ильина и П.А. Ковалева» показал, что школьники, которых привлекают сцены насилия в компьютерных играх, и, которых не привлекают, имеют различия только по агрессивности (по конфликтности различий не зафиксировано). Различия по агрессивности оказались статистически значимыми (Uэм=35; Uкр=221; p<0,01), что подтверждает связь предпочтения компьютерных игр, содержащих сцены насилия, с детской агрессивностью, которая рассматривается как свойство личности, заключающееся в готовности и предпочтении использования насильственных средств для реализации своих целей. Различия внутри групп оказались статистически незначимы: привлекают сцены насилия (Uэм=3; Uкр=0; p>0,05), не привлекают сцены насилия (Uэм=4; Uкр=0; p>0,05). Различия по конфликтности оказались статистически незначимыми (Uэм=88,5; Uкр=167,5; p>0,05). Различия внутри групп также оказались статистически незначимы: привлекают сцены насилия (Uэм=2; Uкр=0; p>0,05), не привлекают сцены насилия (Uэм=2; Uкр=0; p>0,05).

Итак, проведенное нами эмпирическое исследование частично подтвердило гипотезу: у школьников, предпочитающих компьютерные игры, содержащие сцены насилия, уровень тревожности, агрессивности и конфликтности выше. Статистически значимыми оказались различия по агрессивности.

Литература:

1. Жмуров Д.В. Компьютерные игры и подростковая агрессия // Домашний ПК. 2003. № 5. С.3-15.

2. Фадеева С.В. Компьютерная зависимость как фактор риска развития агрессивного поведения у подростков // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 5. С. 171-178

Стреленко А.А.

ЗНАЧЕНИЕ ЗНАКА В РАЗВИТИИ ОБРАЗОВ ВИКТИМНЫХ ПОДРОСТКОВ ИЗ ДИСФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СЕМЕЙ

Аннотация: статья посвящена проблеме виктимизации в онтогенезе. Обозначается значение знака в развитии образа виктимных подростков из дисфункциональных семей. Представляется специфика субъективного отражения и феноменология Я- , Ты-образов жертв сексуального насилия. Приводятся результаты исследования дипсихизма социально-перцептивных образов подростков, перенесших сексуальное насилие.
Ключевые слова: знак, социально-перцептивные образы, самосознание, виктимность, сексуальное насилие, значение знака, дисфункциональная семья.
Abstract: the article is devoted to the problem of victimization in ontogenesis. Represented by the sign of the value in the development of the image of victimization of teenagers from dysfunctional families. The peculiarity of subjective social-perceptive reflection and phenomenology of Self-, You-images of victims of sexual violence is examined. Results of the research of dipsychism of social-perceptive images of victims of sexual violence adolescents will be discussed.
Key words: the sign, socio-perceptive images, self-consciousness, victimization, sexual violence, the value of the sign, dysfunctional family.

На современном этапе развития социально-психологического знания стало понятно, что причины, определяющие возникновение позиции жертвы, связаны как с объективными факторами, так и с некоторыми субъективными предпосылками превращения человека в жертву реальных неблагоприятных условий социализации. Вследствие происходящих социально-психологических изменений в подростковом возрасте, данная проблема может стать особенно актуальной. Не менее значимой для рассмотрения проблемы виктимизации в подростковом возрасте остается проблема детско-родительских отношений.

Как известно, родители должны ухаживать за детьми, проявлять заботу не нарушая их самооценки и помогая их социализации. Однако сами родители не так часто соблюдают эти правила и не прислушиваются к своему ребенку. Поэтому уже в раннем детстве ребенок может чувствовать отчужденность от своей индивидуальности. Зачастую подобные явления наблюдаются в дисфункциональных семьях.

Известно, что дисфункциональная семья – это семья, в которой определяются такие условия, которые будут препятствовать личностному росту. Именно в таких семьях может формироваться неадаптивное, деструктивное поведение одного или нескольких ее членов.

По мнению И.А. Фурманова, передача модели насильственных отношений от одного поколения к следующему осуществляется через трансляцию родителям агрессии детям. Именно образец отношений и

поведение родителей оказывает существенное влияние на обучение детей и подростков агрессивным и насильственным формам поведения [8, 13-15].

В ряде зарубежных и отечественных научных источниках отмечается, что насильственные взаимоотношения в семье могут стать пусковым механизмом в формировании виктимной личности подростка. Нередко в семье подросток становится не только жертвой физического или морального (психологического) насилия, пренебрежения, но и объектом сексуального злоупотребления. Спасаясь от жестокого обращения, морального и психологического насилия (в том числе в формах моббинга, буллинга), зачастую подростки прибегают к уходам из дома и иным формам протестного поведения [2, 118-129].

Безусловно, необходимым условием для развития психики человека, в том числе ее социально-перцептивной сферы, является непрерывная связь индивида со средой и его активное взаимодействие с ней. Это взаимодействие осуществляется посредством межличностного восприятия, понимания, установления и сохранения коммуникаций. Именно поэтому, мы считаем, что в процессе отражения ребенком самого себя и других в своем сознании существенную роль играет не только образ, но и знак.

Знак в психологии рассматривается как компонент деятельности, средство его сознательной ориентировки в объектах внешнего мира, управления собственным поведением и поведением других людей. Знак выступает в двух планах: в социальном – как продукт истории культуры человеческого рода и в психологическом – как орудие психической деятельности конкретного человека [Цит. по:5, 147-156].

Согласно культурно-исторической теории Л. С. Выготского, формирование высших психических функций происходит за счет интериоризации процесса общения с взрослыми, переноса их функций, их действий во внутренний план. Овладение внешней ситуацией происходит с помощью предварительного овладения собой. Ребенок управляет своими движениями и действиями теми же средствами, какими ранее управлял поведением взрослого – знаками. Словами. Таким образом, слово, знак рассматриваются в его репрессивной – подавляющей, контролирующей по отношению к другим и себе функции. Ребенок преодолевает зависимость от ситуации через «предварительный контроль над самим собой и предварительную организацию своего поведения» с помощью знаков [7, 173-179].

По мнению Б.Ф. Ломова, знак – это такое материальное замещение предмета, которое рождается в процессе человеческой деятельности для ее организации и регулирования. Знак есть результат процесса познания, установления некоторой связи между предметом и его объективным заместителем. Знак – это материальное выражение предмета познания, опосредствованное образом этого предмета. Поэтому овладение какой-либо современной системой знаков предполагает усвоение человеком соответствующих образов [1].

Подчеркивая генетическую связь образа и знака, Б.Ф. Ломов отмечает, что образ — ощущение и восприятие (а в определенном отношении и представление) – относится к сфере непосредственного индивидуального опыта человека, в то время как овладение знаком опосредствовано отношениями этого человека с другими людьми. В некотором смысле имеется в виду то, что в образе фиксируются индивидуально накопленные знания об окружающей действительности, а благодаря знакам человек усваивает знания, накопленные человечеством. Овладение знаками и знаковыми системами позволяет преодолеть ограниченность индивидуального опыта, включить в него и социальный опыт [1].

Таким образом, овладев знаком и знаковой системой, индивид поднимается на новую ступень познания. Однако знак является орудием не только познания, поведения, но и общения. Взаимный обмен образами, идеями, знаниями, который осуществляется между людьми, не непосредственный духовный контакт. Носителями информации, передаваемой и принимаемой в процессах общения, являются знаки и знаковые системы. Вместе с тем само общение — необходимое условие овладения, как знаками, так и их системами [Цит. по: 5, 147-156].

Как отмечает В.Л. Ситников, воспроизведение идеального образа производится с помощью речи, символов, знаков, которое сознание наделяет определенным значением. Выбор значения – это практически всегда выбор. Он зависит, с одной стороны, от особенностей самого осознаваемого явления, с другой – от особенностей осознающего и, прежде всего, от его сознания. Например, образ ребенка зависит: во-первых, от особенностей самого отражаемого ребенка; во-вторых, от особенностей отражающего. Даже в одни и те же слова при описании образа различными людьми может вкладываться различный смысл. Значение слов напрямую зависит от того, в каком кругу и в каких целях оно определяется. Э. Сепир эту мысль выражает следующим образом: «Мы видим, слышим и вообще воспринимаем окружающий мир именно так, а не иначе, главным образом благодаря тому, что наш выбор при его интерпретации предопределяется языковыми привычками нашего общества». И речь здесь идет не только о словах, как средствах обозначения сути предметов и явлений, конкретизирует В.Л. Ситников, а в целом – об отражении в языке устойчивых связей между осознаваемым явлением и его обозначением, ведь язык – это не что иное, как система знаков [3, 41-42].

Последователи культурно-исторической психологии, изучавшие особенности развития познавательных процессов у детей, представления детей об окружающем мире, в том числе о других людях утверждали, что познание другого и себя является психологической основой для развития.

Образ человека в его сознании характеризуется объективной и субъективной опосредованностью. Объективная опосредованность раскрывается наличием контакта между источником и носителем в данный момент, его наличием в прошлом и наличием только опосредованного взаимодействия. В свою очередь субъективная опосредованность раскрывается получением лишь текущей информации об объекте,

получением новой информации о нем на фоне уже имеющейся и опережающим отражением – выходом за рамки субъективно данного.

По мнению Б.А. Еремеева гораздо реже образ исследуется как субъективное звено во взаимодействии его носителя с его источником и еще меньше исследуется роль образа как фактора, определяющего развитие породивших его условий.

Чаще всего в качестве фактора, детерминирующего отражение, рассматривается какое-то одно из его условий: объект, субъект, объединяющая их практика. Отмечается, что источник (объект) образа человека многообразен. Прежде всего – это непосредственно физическая отдельность: как тело, как «вещь в себе». Затем – как представитель различных категорий (групп), или «вещь для себя». И, наконец, как особая ценность, как особая «вещь для нас» – другое Я. Выделение человека как «фигуры» влечет за собой соотнесение его с другими «фигурами», сначала оказавшимися в «фоне».

По представлениям Б.А. Еремеева в познании человека человеком должны соотноситься друг с другом именно образы. Он считает, что в эмпирических исследованиях обнаруживаются противоречия между теорией и исследовательскими действиями на эмпирическом уровне в частности, при психодиагностике, когда сопоставляются Я-образы (Я-концепции) и образы значимых других.

При исследовании образа человека это единство рассматривается как отождествление в образе его субъекта и его объекта, или как их субъективная идентификация. В межчеловеческом взаимодействии идентификация – это информационный аспект взаимного уподобления. Для характеристики того, насколько идентификация выражена, учитывается в образе соотношение между объективным и субъективным. Все это и будет являться вариантами образа человека.

Как итог отражения, идентификация может быть увеличена или уменьшена. Конкретизируя ее, обычно говорят о познавательном, эмоциональном и поведенческом вариантах, причем подчеркивается и ее обусловленность влиянием человека на человека [Цит. по: 6, 58].

Психологические исследования в области развития ребенка показывают, что факторы, влияющие на становление детской психики, противоречивы. В одном случае они способствуют, в другом – препятствуют оптимальному развитию его личности и адекватности полоролевых представлений и гендерной идентичности. Так, отношения к ребенку со стороны родителей могут сформировать эффективную потребностно-мотивационную систему ребенка, позитивный Я-образ; те же самые факторы, но с другим психологическим содержанием могут приводить к проблемному развитию потребностей и мотивов, низкому самоуважению, неадекватности Я-образа и др. [6, 56-67].

До подросткового возраста отличия ребенка от других привлекают его внимание только в исключительных, конфликтных случаях. Его «Я» практически сводилось к сумме идентификаций с разными значимыми

людьми. У подростка положение меняется. Ориентация одновременно на нескольких значимых других делает его психологическую ситуацию неопределенной, внутренне конфликтной. Именно проблеме социально-перцептивных образов и было посвящено наше исследование.

Так, целью нашего исследования стало определение особенностей структурных компонентов социально-перцептивных образов подростков, имеющих опыт сексуального насилия. По нашему мнению, анализ структуры и сущности в Я-концепции необходим для понимания содержания представлений о себе подростков, переживших сексуальное насилие, о роли Ты-образов в осознании причинности данного факта и коррекции личностного развития и поведения.

Используя в своем исследовании методику «СОЧ(И)» – структура образа человека (иерархическая)», разработанную В.Л. Ситниковым [4, 70-73], мы сопоставили Я-, Ты-образы мальчиков и девочек, переживших сексуальное насилие, и получили следующие данные.

В Я-образах у девочек определяются положительные связи между такими структурными компонентами, как интеллектуальные и социальные, поведенческие и метафорические.

У мальчиков отмечается большее количество корреляционных связей, чем у девочек, причем не только положительных, но и отрицательных. Так, отрицательная корреляция отмечается между волевым и метафорическим ($r_{эмп}$ = -0,7 при $p<0,01$), а также между социально-интеллектуальным и телесным компонентами ($r_{эмп}$ = -0,54 при $p<0,05$) их Я-образов. Положительное соотношение в Я-образах у мальчиков наблюдается между интеллектуальным и метафорическим ($r_{эмп}$ = 0,59 при $p<0,05$), а также между социально-интеллектуальным и метафорическим ($r_{эмп}$ = 0,66 при $p<0,01$) компонентами образа.

Из выше сказанного можно сделать вывод о важности наличия метафорического компонента и его связей с другими характеристиками Я-образов подростков, переживших сексуальное насилие. В ходе проведенного исследования подтвердилось, что ребята в целом хуже владеют вербализацией своих мыслей, затрудняются в точных определениях и поэтому вынуждены прибегать к использованию метафор. Однако считаем, что для подростков, переживших ситуацию насилия, будет характерным прибегать к сравнениям в силу не только трудностей при вербализации своих мыслей, но и по причине размытости (расплывчатости) их Я-образов.

В Ты-образах друга у девочек количество корреляционных связей значительно возрастает, причем их виды являются как положительными, так и отрицательными. Так, наибольшее количество корреляционных связей в Ты-образах друга у девочек обнаруживается по волевому компоненту, причем на 99% уровне достоверности различий отрицательная корреляционная связь выявлена в совокупности с поведенческим компонентом Ты-образа друга.

У мальчиков с опытом сексуального насилия, отмечаются наиболее прочные корреляционные связи в Ты-образах друга. На 99% уровне достоверности различий выявлено лишь одно отрицательное соотношение

между эмоциональной и интеллектуальной характеристиками Я-образов мальчиков и Ты-образов их друзей ($r_{эмп}$ = -0,7 при $p<0,01$). В остальных случаях на 99% уровне достоверности различий определяются только положительные корреляционные связи. Это связи между деятельностной и интеллектуальной характеристиками ($r_{эмп}$ = 0,66 при $p<0,01$), между социальной характеристикой Я-образа мальчиков и социальной характеристикой Ты-образа друга ($r_{эмп}$ = 0,69 при $p<0,01$), между телесной характеристикой Я-образа мальчиков и телесной характеристикой Ты-образа друга ($r_{эмп}$ = 0,67 при $p<0,01$).

В Ты-образах недруга у девочек наличие корреляционных связей значительно больше по сравнению с Ты-образами недруга у мальчиков.

Так, в Ты-образе недруга у мальчиков отмечается связь между интеллектуальной и социальной характеристиками ($r_{эмп}$ = -0,72 при $p<0,01$), а также между социальной и телесной ($r_{эмп}$ = -0,6 при $p<0,05$).

У девочек положительные корреляционные связи выявлены между социальным интеллектом и волевой характеристике ($r_{эмп}$ = 0,59 при $p<0,05$), между социальным интеллектом и эмоциональной характеристике ($r_{эмп}$ = 0,57 при $p<0,05$), между конвенциональной и телесной ($r_{эмп}$ = 0,52 при $p<0,05$), между телесной и интеллектуальной ($r_{эмп}$ = 0,59 при $p<0,05$), между метафорической и телесной характеристикам образов ($r_{эмп}$ = 0,52 при $p<0,05$). Отрицательные корреляционные связи обнаружены между волевой и эмоциональной характеристиками ($r_{эмп}$ = -0,6 при $p<0,05$), между телесной и эмоциональными структурными компонентами ($r_{эмп}$ = -0,6 при $p<0,05$).

Таким образом, несмотря на различие корреляционных связей в Я-образах мальчиков и девочек, переживших сексуальное насилие, нами был обнаружен факт, что в Ты-образах друга, как у мальчиков, так и у девочек определяется положительная корреляционная связь между телесными компонентами образов. Причем у мальчиков данный факт выявлен на 99% уровне различий, а у девочек на 95% уровне достоверности различий. Также следует отметить и то, что в Я-образах девочек, переживших сексуальное насилие, отмечается теснота связи, как с образом друга, так и с образом недруга. У мальчиков же в большей степени Я-образ согласуется с образом друга, чем с образом недруга [6, 102-126].

В заключении важно отметить, что по причине сложившейся неадекватной социальной ситуации развития подростков из дисфункциональных семей, у жертв сексуального насилия, возможны нарушения таких механизмов самосознания, как феномен субъективного уподобления и дифференциации. Предположительно, выявленные особенности могут в критической ситуации (например, в ситуации сексуального насилия) осложнить осознание жертвой значения совершаемых с нею действий.

Обнаруженная особенность в ходе развития самосознания жертв, по нашему мнению, может стать важной причиной в формировании их виктимности, нарушая межличностное восприятие, понимание, установление

и сохранение коммуникаций на последующих этапах индивидуального развития.

Литература:

1. Ломов, Б.Ф. Системность в психологии: Избранные психологические труды / Под ред. В.А. Барабанщикова, Д.Н. Завалишиной, В.А. Пономоренко // Б.Ф. Ломов. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 424 с.

2. Ситников, В. Л. Образ тела в сознании виктимных подростков, переживших сексуальное насилие / В. Л. Ситников, А. А. Стреленко // Ученые записки ЗабГУ. Сер. Педагогика. Психология. Т. 11, № 2, 2016. С. 118–129.

3. Ситников, В.Л. Образ ребенка (в сознании детей и взрослых) / В.Л. Ситников. – СПб. : Химиздат, 2001. – 288 с.

4. Стреленко, А.А. Значение знака в развитии образа виктимной личности / А.А. Стреленко // Мир психологии. 2008. № 2. - С. 147–156.

5. Ситников В.Л., Регуш Л.А., Казначеева Н.Б., Карагачева М.В., Кедич С.И., Комарова А.В., Парнюк Н.В. Социально-психологическая перцепция в системе образования. Монография.// Под ред. В.Л.Ситникова и Л.А.Регуш . – СПб.: «ЭЛВИ-Принт», 2016. –150 с.

6. Стреленко, А.А. Социально-перцептивные образы виктимной личности : монография / А.А. Стреленко. – Витебск : УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2009. – 138 с.

7. Улыбина, Е.В. Выготский и Фрейд о функции знака в развитии психики // Мир психологии. – 1999, - № 3 (19) – С. 173-179.

8. Фурманов, И.А. Эстафета агрессии и насилия в семейных отношениях // Развитие системы защиты детей от насилия : национальный и международный опыт (сборник материалов международной конференции «Развитие системы защиты детей от насилия : национальный и международный опыт» - 21-23 апреля 2010, г. Минск) – Минск, 2010. – 48 с. С. 13-15.

Топанова Г.Т., Илимханова Л.С.

ИНТЕРНЕТ РЕСУРСЫ И СУИЦИДАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ

Аннотация: Проведен обзор литературы о потенциальных преимуществах и возможных рисках, связанных с интернетом, особо для уязвимых личностей, таких как подростки и молодёжь. Освещены роль интернета в предупреждении самоубийств.
Ключевые слова: интернет, факторы риска, суицидальное поведение, профилактика, антикризисные стратегии, онлайн-сервис
Abstract: a review of the literature on the potential benefits and possible risks associated with the Internet, especially for vulnerable individuals, such as adolescents and young adults. When covering the internet role in the prevention of suicide.
Keywords: internet, risk factors, suicidal behavior, prevention, anti-crisis strategy, the online service.

В XI веке бурное развитие интернета изменило пути поиска и обмена информацией особенно молодыми. Интернет как средство коммуникации стал распространенным культурным явлением, проявлением эволюционного процесса, необходимым членом семьи и другом. Он же существенно повлиял на повседневную жизнь, взаимодействие людей [1]. Так, первые социальные сети MySpace и YouTube облегчили общение, но Facebook и Twittercоздали виртуальное пространство, где пользователям проще найти и построить индивидуальность. В 2016-2017. гг. 93% молодых казахстанцев 12-17 лет сообщили о ежедневном использовании интернета. Несмотря на широкое распространение интернета, обратим внимание на его недостатки [2]. Чрезмерное использование интернета напрямую связано с рядом социально – психологических проблем, среди которых депрессивные симптомы [3;4;5;6;7], одиночество, тревога, синдром дефицита внимания с гиперактивностью, враждебность, агрессивность.

Уникальный контекст анонимности в Сети чрезвычайно привлекателен для уязвимых пользователей. Интернет выходит за рамки физических и географических барьеров и позволяет, благодаря анонимности доступа в режиме 24 часа в сутки / 7 дней в неделю, моментальную обратную связь в любое время. Поэтому интернет часто используется для поиска и обмена конфиденциальными данными, что увеличивает риск неточной информации или намеренного злоупотребления ею. Около 70% казахстанцев от 15 до 24 лет находят информацию (каждый четвертый – о психическом здоровье) в интернете. Большая часть получающих ответы на вопросы через интернет

считают информацию достоверной и надежной, и не обращается затем к профессионалам.

Итак, целью данного анализа стал обзор литературы о потенциальных преимуществах и возможных рисках, связанных с интернетом, особо для уязвимых личностей, таких как подростки и молодёжь. Освещены роль интернета в предупреждении самоубийств [8], стратегии борьбы с распространением сайтов, пропагандирующих суицид.

Материалы и методы.

Поиск по использованию интернета для самоубийств и их предотвращения в базах данных MEDLINE и GoogleScholar. Поиск ограничен ключевыми словами «Интернет и самоубийство», «Интернет и предотвращение самоубийств»; с помощью GoogleScholar уточнены результаты и осуществлен поиск исследований, не включенных в MEDLINE. В обзор включены статьи, опубликованные до 31 декабря 2016 г.

Результаты исследования.

Интернет и риск суицидального поведения. Использование интернета особо распространено среди подростков, уязвимых и легко поддающихся стороннему влиянию. Распространенность депрессивных симптомов и рискованного поведения, включая злоупотребление психоактивными веществами (ПАВ) и СП, высока именно у подростков. Самоубийство представляет сложный феномен, предположительно, следствие сочетанных биологических, психологических, межличностных, социологических факторов риска. Взаимодействие триггеров (безработица, экономические проблемы, дистресс) и обстоятельств (доступность средств совершения суицида, одиночество) может привести уязвимых людей к самоубийству. В этом контексте просуицидальные сайты могут влиять на восприимчивых людей, полагающих желанное самоубийство героическим (романтическим) поступком. Просуицидальные сайты демонстрируют свидетельства смерти и фотографии суицидов, могут включать сообщения самоубийц. При этом они особо привлекательны для уязвимых людей, ищущих облегчения эмоционального гнета.

Высок риск выхода на суицидальные сайты при использовании интернета. При вводе ключевых слов, связанных с самоубийством и смертью, в популярных поисковых системах (Google, Yahoo!, MSN, Ask) выявлены 240 сайтов, пропагандирующих суицид: каждый пятый намеренно подталкивает к суициду и предлагает способы его совершения. Каждый второй принуждает или поощряет суицид. Однако 13% сайтов сосредоточены на предупреждении самоубийств и помощи потенциальным суицидентам; 12% сайтов содержат осуждение суицидов; 15% – научные или образовательные.

Необходимы конкретные стратегии и меры, ограничивающие возможное негативное влияние определённых веб-сайтов. Однако важно учитывать чрезвычайную изменчивость интернета и его содержания. В то время как постоянно создаются новые сайты, другие закрываются, приводя к постоянному изменению порядков появления сайта в поисковых системах.

Наряду с просуицидными сайтами, чаты также могут влиять на уязвимых лиц. Форумы и чаты содержат информацию, которая могла бы побудить людей думать о самоубийстве, привести к суициду. Чаты обеспечивают конфиденциальное неконтролируемое общение. Несколько самоубийств и попыток суицида отмечены после онлайн договоренности незнакомых во время чат-сессий. Ранее двое и более, лично знакомые, становились участниками соглашения вместе совершить самоубийство в определенном месте в определенное время. Первый суицидальный договор в интернете зарегистрирован в Японии в 2000 г. [9].Впоследствии отмечены 34 суицидальных договора через интернет в 2003 г. Развитие и доступность технологий, видимо, способствует современному «folie a deux» («психозу на двоих») [10]. Одиночество – общее условие суицидальных договоров [11]. Онлайн-соглашение создает особое ощущение сплоченности и новый тип отношений: при знакомстве в интернете и планировании самоубийства люди могут жить чувством общности, и в этом контексте «умирать вместе лучше, чем в одиночку».

До появления компьютера и интернета использовались различные инструменты, облегчающие доступ к нуждающимся в помощи в кризисе или тяжелом дистрессе. Первые горячие линии («Самаритяне») работают с середины XX века. Их успех объяснен работой в режиме 24/7, они не ограничены расстоянием, гарантируют анонимность и конфиденциальность, информируют и поддерживают здесь и сейчас. Тем не менее, интернет занял лидирующие позиции среди инструментов кризисной помощи: предоставляет синхронную (чаты) и асинхронную (форумы и почта) поддержку, групповые мероприятия, где данные и содержание сообщений могут быть сохранены. Высокий риск самоубийств из-за осуждения и убеждение, что в жизни поддержки не найти, способствуют выбору онлайн-помощи, а не реального взаимодействия. В современном обществе любое обсуждение суицида табуировано; Интернет-сайты и форумы, напротив, служат одними из основных источников информации. Хорошо это или плохо – предстоит уточнить.

Например, анонимность как одно из важных преимуществ интернета, – серьезный недостаток, когда лживые (выдуманные) сообщения с целью привлечения внимания ведут к страданию уязвимых участников («Синдром

Мюнхгаузена через интернет») [12]. Использование сети может привести к тяжеломудистрессу. Целевая группа интернета – молодые, большинство пользователей телефонных услуг и онлайн-сервисов – женщины. Хотя уровень самоубийств выше у мужчин, они реже ищут, обращаются за помощью. Причины полового различия не ясны, но воз-можно, более высокая стигматизация психических расстройств мужчин препятствует поиску конструктивной помощи. Традиционные представления о «настоящих мужчинах» без права выразить эмоции и справляющихся с проблемами самостоятельно, могут снизить их долю как клиентов в онлайн-профилактике и поддержке. Другие ограничения интернета – технические: возможность внезапной неисправности сети во время эмоциональной беседы; отсутствие визуального, вербального и физического контакта может вести к недопониманию.

У членов семьи и особо подростков, потерявших значимых близких в результате самоубийства, высок риск депрессивных расстройств. Близкие суицидента чаще совершают суицидальные попытки и угрожают ими, склонны к злоупотреблению ПАВ. Уязвимая к СП группа требует «суицидальной поственции как профилактики для будущих поколений». Роль профессионального сопровождения переживших суицид близкого (группы поддержки или горячие линии) подчеркнута словами: «Только испытавшие это могут в полной мере понять». У групп поддержки двойное преимущество: пережившие суицид близкого могут снова почувствовать себя полезными и оказать помощь и поддержку пережившим такой опыт, легче справиться с горем и возможным самообвинением; «новички» группы чувствуют понимание и поддержку способных понять их боль. Многие сайты и интернет-проекты доступны пережившим суицид близкого («Пережившие тяжелую утрату вследствие суицида», www.uk-sobs.org.uk; и «Soproxi проект», www.soproxi.it).

Так случается, что часто работники здравоохранения не признают серьезность эмоционального кризиса суицидальных пациентов. Точная оценка суицидального риска при понимании суицидальных сигналов в общении – предварительный шаг предотвращения СП. Признание любого суицидального содержания в общении может стимулировать разработку эффективных профилактических коммуникационных стратегий, которые, в свою очередь, помогут клиницистам, близким и друзьям суицидента. Многие веб-сайты информируют о психическом здоровье и профилактике СП специалистов (врачей, медицинских и социальных работников). Кроме сайтов и проектов, призванных обеспечить онлайн-образование профессионалов, созданы сайты для переживающих дистресс (особо с риском СП) с целью

информации, поддержки и вмешательства через телефонные горячие линии, электронную почту, чаты, форумы или социальные сети (Telefono Amico Italia; Reach-out, Australia; Sahar, Israel; 113online, The Netherlands; Be Friender; Samaritans; Soproxi Project).

Обсуждение и заключение.

Цель обзора – описание рисков неправильного использования интернета и предложение конструктивных решений. Намерение авторов не в поощрении ограничения сайтов о суициде (тотальный запрет сайтов о самоубийстве «не практичен и неразумен» [13]), а в формировании политики ответственности. Общие правила и рекомендации следует соблюдать при работе в интернете и с другими СМИ (руководящие принципы для журналистов). Некоторые страны предприняли шаги в направлении интернет-обзоров по предотвращению самоубийств, но недостаточные для наиболее уязвимых групп риска СП. Важна роль онлайн профилактических и поддерживающих проектов, легко доступных, и имеющих доказанную эффективность в дестигматизации, охватывающие широкую целевую группу населения, включая подростков и молодежь, при сотрудничестве с социальными сетями. Основные задачи онлайн-сервисов – дестигматизация и облегчение доступа к широким слоям населения, поощрение людей к обращению за помощью в (психиатрическую) службу и облегчение острого эмоционального или суицидального кризиса. Услуги не предназначены заменить профессиональное лечение, а способствуют контактам с работниками здравоохранения в условиях личного контакта («лицом к лицу»). Необходима взаимосвязь помощников в онлайн – профилактике самоубийств и специалистов местных служб профилактики СП. В группе риска СП мала социальная поддержка, и исключительное онлайн-общение будет лишь способствовать повышению их социальной изоляции.

Технология не несет риска СП, ведь «технология сама по себе не является действием». Не интернет причиняет вред, а создающие вредоносные веб-сайты. Осуждение технологии самой по себе не имеет смысла, под контролем властей и учреждений должны быть использующие сети с деструктивными намерениями. Специалисты в области охраны психического здоровья должны быть в курсе рисков использования интернета, изучить интернет-привычки пациентов, особо страдающих от депрессии и / или в группе риска СП. Интернет может помочь, когда пользователи, особо самые уязвимые, признают потенциальные риски, восстановить и использовать ресурсы поддержки. Основной целью любой кампании должно стать уменьшение количества суицидальных сайтов, продвижение «молодой» легкодоступной сети услуг, способствующей преодолению стыда и

стигматизации, частично с помощью традиционных СМИ. Специальная подготовка необходима для профессионалов (психиатров, социальных работников, учителей, священников, добровольцев, участвующих в онлайн-превенции самоубийств). Анонимность – одна из главных причин широкого использования интернета. Предстоит уменьшить предрассудки о психических недугах как первый шаг продвижения помощи во всех группах риска СП, в частности, молодежи и / иных уязвимых лиц. Учитывая широту использования интерне-та в мире, исследования его влияния на психическое здоровье и СП нуждаются в постоянном обновлении в свете многочисленных профилактических возможностей, как недавно разработанные «серьезные игры», приложения самопомощи, подключенные к линии поддержки. Интернет – неоспоримый ключевой ресурс и мощный коммуникационный инструмент, при правильном применении способствующий предотвращения СП. Интернет, при осознанном использовании, вероятно, станет одной из самых важных профилактических антикризисных стратегий.

Литература:

1. *Tam J., Tang W.S., Fernando D.J. The internet and suicide: A double-edged tool // European J. Internal Med. – 2007. – Vol. 18. – P. 453–455.*

2. Mora-Merchán J.A., Jäger T. Cyberbullying. A cross-national comparison. Landau: VerlagEmpir-ischePadagogik. – 2010.

3. Patchin J.W., Hinduja S. Changes in adolescent online social networking behaviors from 2006 to 2009 // Computers Hum. Behav. –2010. – Vol.26. –P. 1818–1821.

4. Chiv A. Cyberbullying and the 'Net Generation' // 7 pm J. Digit. Res/ Publ. – 2010. – P. 44-53.

5. Zickuhr K. Generations 2010. The Pew Internet and American Life Project. [last accessed 8 January 2015]. Available from: http://pewinternet.org/~/media//Files/Reports/ 2010/PIP_Generations_and_Tech10.pdf. – 2010.

6. Lenhart A., Madden M., Macgill A.R. et. al. Teens and social media: The use of social media gains a greater foothold in teen life as they embrace the conversational nature of interactive online media. Washington, DC // Pew Internet and Am. Life Pro-ject. – 2007.

7. File T., Ryan C. Computer use in the US 2013. American Community Survey Reports. – 2013.

8. Livingstone S., Bober M. UK Children Go Online: final report of key project findings [online]. London: LSE research online, 2005. Retrieved online (20.10.2012) on http://eprints.lse.ac.uk/archive/00000399. – 2005.

9. Eurostat Statistics. Computers and the Internet in households and Enterprises.Retrieved online (01.12.2013) on http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/information_ *society/data/main_tables. – 2010.*

10. Westerlund M., Hadlaczky G., Wasserman D. The representation of suicide on the internet: implica-tions for clinicians // J. Med. Internet research. – 2012. – Vol. 14, № 5. – P. e122. www.socialbakers.com/facebookstatistics/?interval=last-3-months#chartintervals, retrieved online (21.12.2013).

11. Durkee T., Hadlaczky G., Westerlund M. et. al. Internet Pathways in Suicidality: A Review of the Evidence // Internet J. Environ. Res. Public Health. – 2011. – Vol. 8. – P. 3938-3952.

12. Engelberg E., Sjöberg L. Internet Use, Social Skills, and Adjustment // Cyberpsychology&Behav. – 2004. – Vol. 7, № 1. – P. 41-47.

13. Morrison C.M., Gore H. The relationship between excessive internet use and depression: a question-naire-based study of 1,319 young people and adults // Psychopathology. – 2010. – Vol. 43. – P. 121-126.

14. Van den Eijnden R.J., Meerkerk G.J., Vermulst A.A. et al. Online communication, compulsive inter-net use, and psychosocial well-being among adoles-cents: A longitudinal study // Developmental Psy-chology. – 2008. – Vol. 44. – P. 655-665.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Агапитова Светлана Юрьевна, Уполномоченный по делам ребенка в Санкт-Петербурге, кандидат филологических наук, член Санкт-Петербургского Союза журналистов, г. Санкт-Петербург

Алексеева Татьяна Анатольевна, заместитель директора по воспитательной работе Санкт-Петербургского Дома-интерната для детей-инвалидов и инвалидов с детства с нарушениями умственного развития №1, Петергоф, г. Санкт-Петербург

Анисимов Алексей Игоревич, кандидат психологических наук, доцент кафедры консультативной психологии и психологии здоровья Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, г. Санкт-Петербург

Асикритов Валерий Николаевич, директор Санкт-Петербургского Дома-интерната для детей-инвалидов и инвалидов с детства с нарушениями умственного развития №1, Петергоф, г. Санкт-Петербург

Аплашова Арна Жартаевна, кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии, Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Республика Казахстан

Архипова Ирина Владимировна, доцент кафедры педагогики и психологии, Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара

Аязбаева Назерке Галымжановна, старший преподаватель филиала «Орлеу» «Институт повышения квалификации педагогических работников, г. Павлодар, Республика Казахстан

Буркова Светалана Алексеевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной психологии и педагогики семьи, институт Детства, РГПУ им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург

Волченкова Анастасия Александровна, студентка 4 курса факультета психологии, ЯрГУ им. П.Г. Демидова, г. Ярославль

Губанова Александра Юрьевна, кандидат социологических наук, научный сотрудник отдела социологии, психологии и педагогики детского чтения Российской государственной детской библиотеки, г. Москва

Долженкова Кристина Юрьевна, магистрант кафедры возрастной психологии и педагогики семьи, институт Детства, РГПУ им. А.И. Герцена

Дунаевская Эльвира Брониславовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной психологии и педагогики семьи, институт Детства, РГПУ им. А.И. Герцена

Елесина Ирина Геннадьевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры организации работы полиции, Санкт-Петербургский университет МВД России, г. Санкт-Петербург

Илимханова Ляззат Смаилхановна, магистр социальных наук, докторант PhD, директор департамента академического письма, Таразкий государственный педагогический институт, г. Тараз, Республика Казахстан

Ильченко Виктория Владимировна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, Северо-Осетинский государственный университет имени К.Л. Хетагурова
Иоффе Елена Викторовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии человека РГПУ им. А.И.Герцена, г. Санкт-Петербург
Каламов Жорабек Аманжолович, учитель истории, Абайская средняя общеобразовательная школа, Казахстан
Каламова Меруерт Сарсенбаевна, учитель информатики Абайская средняя общеобразовательная школа, Казахстан
Калинина Наталья Валентиновна, доктор психологических наук, доцент кафедры психологии Российского государственного университета им. А.Н.
Каменская Елена Николаевна, доктор педагогических ннаук, профессор кафедры экологии и безопасности жизнедеятельности ЮФУ, г. Ростов-на-Дону
Карапетян Лусине Ашотовна, ЛРНЦ «Русское поле», г.Москва
Каримова Баглангуль Тусуповна, кандидат филологических наук, доцент кафедры Психолого-педагогического сопровождения профессионального развития учителя; Национальный центр повышения квалификации педагогических кадров «Өрлеу» по Павлодарской области, г. Казахстан
Киреева Нина Николаевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики личностного и профессионального роста ф-та психологии СПбГУ, г. Санкт-Петербург
Киселева Татьяна Геннадьевна, кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой социальной педагогики и ОРМ, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль
Косыгина , ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей», г. Москва
Кукушкин Александр Алексеевич, магистрант, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, г. Ярлславль
Конкаева Орынгуль Батыргалиевна, старший преподаватель филиала «Орлеу» «Институт повышения квалификации педагогических работников, г. Павлодар, Республика Казахстан
Коржова Елена Юрьевна, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии человека, РГПУ им. А. И. Герцена
Коровушкина Наталья Николаевна, педагог дополнительного образования МБУ ДО "Современник", ХМАО-Югра, п. Березово, Тюменской области
Кочурова Ирина Николаевна, психолог, социальный педагог, гимназия №85, Петроградский район, г. Санкт-Петербург
Крылова Татьяна Александровна, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии Вологодского института права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний
Куфтяк Елена Владимировна, доктор психологических наук, доцент, зав. кафедрой специальной педагогики и психологии, Костромской государственный университет, г. Кострома

Карелин Александр Федорович, кандидат медицинских наук, директор ЛРНЦ "Русское поле" ННПЦ ДГОИ им. Дмитрия Рогачева, г. Москва
Мирошкин Роман Борисович, заведующий отделением клинической психологии ЛРНЦ "Русское поле" ННПЦ ДГОИ им. Дмитрия Рогачева, г. Москва
Лебедев Александр Петрович, магистрант 1 курса Костромской государственный университет, г. Кострома
Липина Вера Викторовна, педагог-психолог, прогимназия № 677, Выборгский район, г. Санкт-Петербург
Махмутова Роза Кашифовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии Удмуртского государственного университета, г. Ижевск
Меренкова Вера Сергеевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психофизиологии и педагогической психологии, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», г. Елец
Петялина Виктория Валерьевна, студентка, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, г. Ярославль
Пономарева Ксения Александровна, магистрант 1 курса Костромской государственный университет, г. Кострома
Раклова Екатерина Михайловна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и спорта, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, Республика Казахстан
Реунова Алена Александровна, магистрант 1 курса Костромской государственный университет, г. Кострома
Романов Александр Александрович, научный сотрудник, ГНЦ Судебной психиатрии им. В.П. Сербского, г. Москва
Ростомашвили Ия Евгеньевна, Кандидат психологических наук, доцент, кафедра общей и специальной психологии, Институт специальной педагогики и психологии им. Р. Валенберга, г. Санкт-Петербург
Сухарева Елена Викторовна, преподаватель кафедры организации работы полиции Санкт-Петербургский университет МВД России, г. Санкт-Петербург
Столяров Геннадий Геннадьевич, кандидат педагогических наук, доцент, Петрозаводский государственный университет, г. Петрозаводск
Стреленко Анна Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент, Витебский государственный университет им. П. М. Машерова, Витебск, Республика Беларусь
Төребекова Эльмира Абсематовна, старший преподаватель Филиала АО НЦПК «Орлеу» «Институт повышения квалификации педагогических работников по Атырауской области, г. Павлодар, Республика Казахстан
Терехина Светлана Алексеевна, кандидат психологических наук, доцент, старший научный сотрудник Лаборатории психологии детского и подросткового возраста ФГБУ «МНИЦПН им. В.П.Сербского» Минздрава РФ, г. Москва

Топанова Гульмира Туяковна, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии Павлодарского государственного педагогического института, г. Павлодар, Республика Казахстан
Усольцева Инесса Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, Ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», г. Москва
Федосова Юлия Дмитриевна, аспирантка, Северо-Осетинский государственный педагогический институт, г. Владикавказ
Филиппова Светлана Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Тульского государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого, г. Тула
Фирсова Тамара Анатольевна, доцент кафедры педагогики и психологии, Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара
Фисун Елена Викторовна, медицинский психолог, ННКЦ ДГОИ им. Дмитрия Рогачева, г. Москва
Чуракова Ирина Евгеньевна, аспирантка НИУ "Высшая Школа Экономики", г. Москва
Шабурова Маргарита Александровна, педагог-психолог детский сад №592, г. Санкт-Петербург
Шапиро Светлана Викторовна, кандидат философских наук, доцент кафедры «Прикладная психология», Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I, г. Санкт-Петербург
Шевцова Татьяна Станиславовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии Института психологии и педагогики ТюмГУ, г. Тюмень
Шилденова Тажикен Калымовна, старший преподаватель филиала «Орлеу» «Институт повышения квалификации педагогических работников, г. Павлодар, Республика Казахстан
Широкова Ирина Владимировна, магистрант кафедры возрастной психологии и педагогики семьи, институт Детства, РГПУ им. А.И.Герцена, г. Санкт-Петербург
Шрейбер Татьяна Викторовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии Удмуртского государственного университета
Яковлева Анна Александровна, аспирант ЕГУ им. И.А. Бунина, г. Елец

ISBN 978-5-9909004-3-1