

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТУДИЯ

*Сборник статей
студентов, молодых исследователей
кафедры психологии УО «ВГУ им. П.М. Машерова»*

ВЫПУСК ТРЕТИЙ

Под редакцией С.Л. Богомаза, В.П. Волчок

2009

УДК 159.9
ББК 88я431
П86

Материалы научных статей представлены в авторской редакции

Редакторы: заведующий кафедрой психологии УО «ВГУ им. П.М. Машерова», кандидат психологических наук, доцент **С.Л. Богомаз**; старший преподаватель кафедры психологии УО «ВГУ им. П.М. Машерова» **В.П. Волчок**

Редакционная коллегия:

доцент кафедры коррекционной педагогики УО «ВГУ им. П.М. Машерова», кандидат психологических наук *Л.Н. Абрамова*; доцент кафедры психологии УО «ВГУ им. П.М. Машерова», кандидат психологических наук *Т.Е. Косаревская*; доцент кафедры психологии УО «ВГУ им. П.М. Машерова», кандидат психологических наук *Н.В. Кухтова*

Научный рецензент:

заведующий кафедрой психологии УО «МГУ им. А. Кулешова», кандидат психологических наук, доцент *Э.В. Котлярова*

Сборник включает статьи студентов и молодых исследователей кафедры психологии учреждения образования «Витебский государственный университет им. П.М. Машерова», а также ряд работ от других кафедр и вузов, объединенных общим интересом к проблемам личности в современном социуме.

Публикации содержат результаты авторских изысканий в области психологической природы явлений и адресованы исследователям, практическим работникам, преподавателям и специалистам гуманитарных направлений, а также другим заинтересованным лицам.

УДК 159.9
ББК 88я431

© УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2009

СОДЕРЖАНИЕ

1. Акулович А.Н. Сущностные характеристики феномена «коммуникативная культура» в аспекте «общей культуры»	5
2. Билкшто Е.М. Почерк человека и его характер	11
3. Богданович Е.З. Специфика изучения терминов при обучении детей с ОНР в начальной школе	16
4. Воронович Д.В. Сферы супружеских конфликтов и удовлетворенность браком в молодых семьях с детьми и без детей	20
5. Węgrzyn Mariusz. Negatywne zjawiska i ich uwarunkowania w wychowaniu współczesnej młodzieży	27
6. Wujak Sebastian. Przemoc w zakładach karnych – istota, przyczyny i przeciwdziałanie	34
7. Głupczyk Grzegorz. Narkotyki – stary problem w nowej odsłonie	37
8. Горюн О.И. Детско-родительские отношения в семьях «группы риска»	41
9. Ененкова О.В. Стереотипные представления белорусов о ценностных ориентациях женщин других национальностей ...	46
10. Ермашкевич М.М. Подходы к развитию креативности в старшем дошкольном возрасте	51
11. Jaskóła Monika Zjawisko prostytutki wśród nieletnich	54
12. Зюсько Ю.В. Передача форм личностного поведения из поколения в поколение	58
13. Кабак Е.И., Сурвило В.И. Влияние гендерных особенностей на выбор копинг-стратегий студентов	63
14. Kielbik Magdalena Zjawisko narkomanii a przestępczość	68
15. Kubek Katarzyna Zdobienie ciała – sztuka czy samookaleczenie?	71
16. Кухаренко Т.С. Социальная компетентность учащихся старших классов с интеллектуальной недостаточностью	75
17. Лавренова А.В. Теоретические аспекты проблемы профессионального имиджа психолога	79
18. Лавринович Н.В. Притязания и ожидания в браке	85
19. Лантух А.А. Направленность личности у студентов с никотиновой зависимостью	89
20. Лобус С.Н. Мотивация родительства как один из факторов психологической готовности к усыновлению	92
21. Магеро В.А. Представления студентов-психологов о своей будущей профессии	97
22. Москалева Л.М. Профессиональное самоопределение в старшем школьном возрасте	102
23. Нестеренко А.М. Структурно-содержательные компоненты «образовательной культуры» современного педагога	108
24. Павловская В.Ю. Представление о браке в возрасте молодости	112
25. Плюто Т.П. Социально-психологическая адаптация в позднем периоде жизни	117

26. Пятина Ю.А. Отношение к своей беременности девочек-подростков из благополучных и неблагополучных семей	121
27. Радюк Е.А. Выявление доминирующего полушария у одаренных подростков	130
28. Русакова Т.В. Исследования межличностных супружеских отношений	133
29. Савостина О.В. Особенности семейного воспитания детей с нарушениями в психофизическом развитии	137
30. Сидоренко Г.А. Исследование смысла жизни в юношеском возрасте	142
31. Синявская О.М. Тревожность у учащихся выпускных классов	145
32. Смульская А.В. Сензитивность к преемственности личностного поведения от поколения к поколению в период молодости	151
33. Смыкова М.В. Детерминанты супружеских измен в представлениях девушек студенческого возраста	156
34. Соколова Н.В. Характеристика интернет-зависимости у подростков	161
35. Суржикова А.А. Психолого-педагогическая коррекция семей, воспитывающих школьника с интеллектуальной недостаточностью	165
36. Suchta Marta Nagroda i kara jako metody wychowania współczesnych dzieci	170
37. Szczepkiewicz Agata Kobiety i ich problemy w polskich zakładach karnych	176
38. Топоркова С.А. Представления о девушках и будущей семейной жизни у девиантных подростков	179
39. Турок Н.Г. Содержательные характеристики параметров готовности ребенка к школе	188
40. Храмко Ю.В. Теоретические основы изучения особенностей формирования самооценки детей в многодетной семье	192
41. Cieślicka Monika Narkomani w polskim systemie penitencjarnym	197
42. Чернышева Т.Д. Развитие наглядных форм мышления у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью	201
43. Пухальская Т.Н. Профилактика беспризорности и безнадзорности в подростковой среде	205
44. Bylica Marcin, Górka Bogdan, Skowronek Marcin Budżetowanie inwestycji (studium przypadku)	210
45. Lenart Wojciech, Poradzisz Małgorzata Budżetowanie jako metoda zarządzania	221

СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФЕНОМЕНА «КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА» В АСПЕКТЕ «ОБЩЕЙ КУЛЬТУРЫ»

А.Н. Акулович

Научный руководитель –

старший преподаватель **С.В. Лауткина**

Ориентация образования на общекультурное развитие обучающихся является одним из его приоритетных направлений современной школы. Дефиниции общей культуры в широком контексте толкования были даны В.П. Зинченко [1] через высказывания великих писателей, поэтов, философов: рост мира – есть культура (А. Блок); культура – это язык, объединяющий человечество (П. Флоренский); культура – это среда, растящая и питающая личность (П. Флоренский); культура – это усилие человека быть (М. Мамардашвили); культура – это заклятие хаоса (А. Белый).

В предложенном в 1995 г. проекте Декларации прав культуры подчеркивается, что «культура является определяющим условием реализации созидательного потенциала личности и общества, формой утверждения самобытности народа и основой духовного здоровья нации, гуманистическим ориентиром и критерием развития человека и цивилизаций» [2; ст. 2, с. 12]. Как отмечает В.Ф. Сидоренко образование и культура совместно образуют «большое дыхание», ритмичное действие, аналогичное вдоху и выдоху: «*“Для себя”*, – образование – образ культуры, *“для культуры”* оно – образование культуры, точнее, ее воспроизводство через образование, а *“для социума”* – это его *“легкие”*. На *“вдохе”* образование втягивает в себя культуру, обретая тем самым содержание и предмет для творческого воспроизводства и само, становясь особой формой и образом культуры. На *“выдохе”* культура воспроизводится, давая социуму культурную форму и дееспособность» [3]. Во многих современных регламентирующих образовании документах имплицитно эти же положения, а именно то, что система образования есть та среда, где происходит дальнейшее (после семьи) «вращивание» человека, осуществляется «вхождение» внешнего, социального во внутреннее, психическое, т.е. происходит интернализация основного содержания культуры, ее присвоение обучающимся. При этом, как отмечает В.П. Зинченко «человек может находиться в культуре и оставаться вне ее, может быть таким же пустым местом, как для него культура, смотреть на нее невидящими глазами, проходить

сквозь нее как сквозь пустоту, не «запачкавшись» и не оставив на ней своих следов» [1; с. 149]. А.С. Запесоцкий, проанализировав множества подходов к культуре, зафиксировал феноменологическую сущность культуры «... как совокупности ценностей, норм, идеалов, характерных для социальной общности (этноса, нации, общества), зафиксированных и закреплённых в текстах, преданиях, обычаях, традициях и обеспечивающих смысл существования человека и общества» [4; с. 150]. Отметим, что это – общая социальная характеристика культуры, тогда как для ее собственно психологического толкования необходимо включение самого человека как субъекта культуры, как субъекта ее присвоения и развития. В силу этого в вышеприведенную дефиницию культуры И.А. Зимняя добавляет, что это «... совокупность ценностей, норм и идеалов ..., присвоенная и используемая человеком в процессе его активной жизнедеятельности и во взаимодействии с другими людьми» [5]. При этом большинством исследователей культуры отмечается активная, деятельностная сущность присвоения этой «совокупности» человеком в процессах ее опредмечивания и распределмечивания. Общая культура человека есть единое целое, включающее: а) внутреннюю культуру, определяемую собственно личностными, деятельностными и интерактивными особенностями человека, воспитанными в семье и системе образования; б) образованность как освоенную совокупность знаний, характеризующуюся системностью, широтой, всесторонностью и глубиной.

И.А. Зимняя [5] в содержании общей культуры выделяет шесть основных направлений, которые представляют три глобальных плана ее рассмотрения: план культуры личности, план культуры деятельности и план культуры социального взаимодействия человека с другими людьми.

Анализ приводимых многими исследователями толкований культуры позволяет выделить также основные ее составляющие. В качестве таких составляющих были определены: *понимание* мира, (осмысление); *знание* мира и себя в нем; *умение*; творческое преобразование или *творение* и *готовность* человека к дальнейшему развитию. Культурного взрослого человека, по мнению И.А. Зимней, характеризует:

1) *уважение*. Достоинства другого человека и сохранение собственного достоинства в разнообразных ситуациях социального взаимодействия (бытового, профессионального, общественного), т.е. культура личности, саморегуляции;

2) *адекватность человека* (внешний вид, манера поведения, общение) ситуациям бытового, профессионального, общественного взаимодействия, т.е. культура быта, труда, отдыха, здо-

рового образа жизни, общения;

3) *соблюдение этно-социокультурных традиций, обычаев, норм, этикета в моно- и кросскультурном взаимодействии*, т.е. культура нормативного поведения, этикета, отношения, социального взаимодействия;

4) *актуальная готовность использования общекультурного индивидуального фонда знаний* (гуманитарных, естественнонаучных, экономических, политических, правовых и т.д.), сформированного содержанием среднего и высшего образования в процессе решения задач социального взаимодействия, т.е. культура интеллектуальной и предметной деятельности, культура интеллекта;

5) *ненасыщаемость потребности удовлетворения и продолжения личностного социокультурного (нравственного, интеллектуального, эстетического и т.д.) развития и саморазвития*, т.е. культура саморегуляции, личностного самоопределения;

б) *ориентировка в основных ценностно-смысловых доминантах современного мира, страны, общества; в основных направлениях истории и сохранения культурной жизни мира, страны*, (живопись, музыка, литература, архитектура и т.д.), т.е. общецивилизационная культура;

7) *социальная ответственность за себя, свое поведение, ответственность за благополучие других*, т.е. культура социального бытия.

Рассмотрим теперь пересечение феноменов «коммуникативная культура – культура» и «коммуникативная культура – коммуникация», а также сущностные характеристики феномена «коммуникативная культура».

Путь к анализу детерминации данных понятий, пролегая в **философско-культурологической плоскости**, требует анализа современных концепций культуры. Так, в русле *гуманистической* концепции культура определяется как способ и мера «производства человека», а ее содержание рассматривается как некая сумма знаний, умений, эстетических ценностей, этических норм, мировоззренческих взглядов. Исследователи считают, что культурная деятельность «по самой своей природе есть не что иное, как коммуникативная деятельность, как обмен сущностными силами между людьми». В рамках данного контекста в исследованиях Э.В. Соколова [6] коммуникативная культура представляет собой коммуникативную деятельность, выраженную в обмене информацией посредством знаков и символов, при котором информация передается целенаправленно и принимается избирательно, а взаимодействие осуществляется в соответствии с определенными правилами и нормами.

Определение культуры как коммуникативного процесса, отождествление культурной и коммуникативной деятельности объединяет, при наличии достаточно серьезных расхождений между ними, *гуманистическую и информационно-семиотическую* (Э. Сепир, К. Леви-Стросс) концепции культуры. В рамках такого подхода внимание акцентируется лишь на внешней поведенческой стороне коммуникативной деятельности, и упускаются из виду ее важнейшие составные части, коими в данном случае выступают отношения и взаимоотношения, которые опосредуют коммуникативную деятельность.

В русле *функциональной* концепции культура понимается как «вторая природа, созданная человеком» или как «совокупности искусственных материальных и духовных ценностей». «Культура – специфический способ организации и развития человеческой жизнедеятельности, представленный в продуктах материального и духовного труда, в системе материальных норм и учреждений, в духовных ценностях, в совокупности отношений людей к природе, между собой и к самим себе» [7; с. 292]. Существует понимание культуры как феномена, который «заполняет и насыщает собой все социальное пространство, образуемое кооперированной человеческой деятельностью» [8; с. 44]. Культура, по мнению приверженцев этой концепции, представляет собой некий «аккумулятор опыта и содержание исторического прогресса».

Отождествляя понятия «культура» и «духовная культура», *духовно-производственная* концепция дает возможность наглядно представить структуру культуры, которая одновременно является и структурой духовного производства, как целостную систему и входящих в нее подсистем: духовного производства, создания духовных ценностей; хранения духовных ценностей; распространения, обмена, потребления и освоения духовных ценностей.

Изучая «коммуникативную культуру» в рамках *философско-психологической плоскости* следует отметить, что в современной литературе отсутствуют работы, объектом или предметом которых непосредственно бы выступала коммуникативная культура, в границах данной плоскости нас интересуют исследования, касающиеся феномена социализации, в рамках которых косвенно рассматривалась проблема коммуникативной культуры. Так, И. С. Кон дает следующую дефиницию социализации «совокупность всех социальных процессов, благодаря которым индивид усваивает и воспроизводит определенную систему знаний, норм, ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноценного члена общества» [9; с. 21]. В некоторых исследовани-

ях философско-психологического плана (М.В. Демин, Н.П. Дубинин, А.Ф. Полис) коммуникативная культура определяется как атрибут третьего уровня социализации, характеризующегося «субъект-субъектными» отношениями. По мнению авторов, овладение речью как общественной нормой коммуникации, позволяет ребенку приобщиться к ценностям общества на втором уровне социализации.

Третье направление в определении сущности феномена «коммуникативная культура» необходимо сделать в сторону **собственно педагогических исследований**. Так, в русле *структурно-функционального подхода* к взаимоотношению индивида и общества, обуславливающего стабильность социальной системы за счет полного приспособления личности к существующим нормам и принципам общества, происходящего за счет социальной адаптации индивидов, задача образовательных учреждений должна сводиться к безоговорочному усвоению воспитанниками существующих норм и правил в рамках их принадлежности к определенному классу, группе. «Все образование и воспитание в школе может быть понято почти исключительно как адаптация к существующему, данному. Поведение, отклоняющееся от нормы..., мешает функционированию. Школа, как социальный институт, пока она существует, всегда будет парализовать инициативу и подавлять оригинальность».

В рамках *функционального подхода* к решению проблемы взаимодействия личности и общества, предполагающего некую интеграцию индивидов в систему социальных ролей «через интериоризацию норм своей референтной группы», задачей образовательных учреждений является как целенаправленная ориентация воспитанников на определенные социальные роли и ценности в соответствии с тем социальным положением, которое занимает личность в обществе, так и ориентация их на самостоятельные действия в заданных рамках. С позиций *личностного подхода*, индивид приспособляется к условиям и нормам общественной жизни, проявляет стремление к самореализации, самоутверждению, формированию «Я-концепции». В контексте *когнитивного подхода* (А. Бандура), провозглашающего социальное научение, одной из основных задач в плане формирования личности воспитанника вообще и его коммуникативной культуры в частности является создание моделей социально приемлемого коммуникативного поведения, включающих «вход», «выход» и само поведение воспитанников в рамках предложенных коммуникативных моделей. В русле *функционально-личностного подхода* (Л. Кольберг) взаимоотношение личности и социального окружения рас-

сма­три­ва­ет­ся как про­цесс соз­на­тель­но­го и твор­че­ско­го от­но­ше­ния лич­но­сти вос­пи­тан­ни­ка к со­ци­аль­ной сре­де, ко­то­рая вы­сту­пает как на­бор оп­ре­де­лен­ных воз­мож­но­стей, сти­му­ли­ру­ю­щих лич­но­сть к при­ня­тию оп­ре­де­лен­ных со­ци­аль­ных ро­лей.

Ана­лиз раз­лич­ных под­хо­дов к про­бле­ме вза­им­о­от­но­ше­ний ин­ди­ви­да и об­щес­тва, по­лу­чив­ших рас­про­стране­ние в ис­сле­до­ва­ни­ях, рас­ши­ряет в не­ко­то­рой сте­пени гра­ни­цы зна­ний по ин­те­ре­сую­щей нас про­бле­ма­ти­ке, что по­зво­лит обогатить в ин­стру­мен­таль­ном плане на­ше ис­сле­до­ва­ние бла­го­даря ис­поль­зо­ва­нию ми­ро­во­го пе­да­го­гичес­ко­го оп­ыта.

Выяв­ле­ние су­щности фе­но­мена «ком­му­ни­ка­тив­ная куль­тура», оп­ре­де­ле­ние его струк­ту­ры соз­да­ет пред­по­сыл­ки для ре­ше­ния сле­дую­щей эм­пи­ри­че­ской за­да­чи ис­сле­до­ва­ния: вы­явить свое­об­ра­зие функ­ци­о­ни­ро­ва­ния дан­но­го фе­но­мена у школь­ни­ков с ин­тел­лек­ту­аль­ной не­до­статоч­но­стью, т.е. вы­явить ха­рак­тер влия­ния ин­тел­лек­ту­аль­но­го де­фек­та на ком­му­ни­ка­тив­ную куль­ту­ру школь­ни­ка.

Список цитированных источников

1. Зинченко, В.П. Живое знание / В.П. Зинченко. – Самара: СГПУ РАО, 1998. – 338 с.
2. Декларация прав культуры. – СПб.: СПбГУП, 1996.
3. Сидоренко, В.Ф. Образование: образ культуры / В.Ф. Сидоренко // Социально-философские проблемы образования. – М., 1992. – С. 45-53.
4. Запесоцкий, А.С. Образование, философия, культурология, политика / А.С. Запесоцкий. – М.: Наука, 2002. – 367 с.
5. Зимняя, И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И.А. Зимняя. – Центр «Эйдос» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ejdos.ru/journal/2002/0423.htm>. – Дата доступа: 01.03.2009.
6. Соколов, Э.В. Культура и личность / Э.В. Соколов. – Л.: Знание, 1969. – 225 с.
7. Философский словарь; под ред. И.Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1987.
8. Маркарян, Э.С. Теория культуры и современная наука: логико-методологический анализ / Э.С. Маркарян. – М.: Наука, 1983.
9. Кон, И.С. Социология личности / И.С. Кон. – М.: Политиздат, 1967.

ПОЧЕРК ЧЕЛОВЕКА И ЕГО ХАРАКТЕР

Е.М. Билкшто

Научный руководитель –
старший преподаватель **В.П. Волчок**

Для человека нет ничего более интересного, чем люди.
В. Гумбольдт

В психологии есть много методов изучения личности: это и беседы, и анкетирование, и различные диагностические тесты. Но важнейшим методом изучения человека было и остается наблюдение. Психологи разработали научные способы раскрывать сущность личности, используя так называемые слабые сигналы. Сигналом может послужить внешность человека, его фигура, предпочитаемый цвет одежды, форма пальцев, характер рукопожатия, то, как человек сидит, как ест [2]. Одним из способов изучения человека является изучение его почерка. Таким изучением личности занимается специальная наука – графология (или, как теперь ее называют, графометрия). Графология (от греч. «графо» – писать и «логос» – наука) – это наука, изучающая законы зависимости между почерком и личностью, характером человека [3].

Отношение к этой науке сегодня вполне серьезное: у нее есть полезные результаты, которые трудно отрицать. Не надо быть графологом, например, чтобы в большинстве случаев безошибочно отличить мужской почерк от женского, детский от взрослого. Известно и то, что почерк – это слепок личности человека. Почерк зависит не только от возраста, но и от положения, занимаемого человеком в обществе. У человека, как известно, существует несколько почерков: одним он делает пометки в своей записной книжке, другим пишет заявление о приеме на работу, третьим – дружеское поздравление. Однако для графолога эти почерки одинаковые. Изменяется лишь наклон, размер букв, качество их отделки, а внутреннее построение письма остается неизменным.

О том, есть ли какая взаимосвязь между характером человека и его почерком, люди задумывались еще в глубокой древности. Древние документы свидетельствуют о том, что интерес к отдельным сторонам графологии проявляли такие известные личности как Нерон и Конфуций. Несмотря на такой длинный и устойчивый интерес к почерку, исследователи взялись за него сравнительно недавно. Первая известная книга по графологии

вышла в 1630 году и принадлежит перу итальянского профессора Камилло Бальдо. Отцом графологии – учения о почерке – считается живший во Франции в 19 веке аббат Мишон. По его инициативе образовались графологические общества, возникли специальные журналы. Он создал школу графологии и имел много последователей. В России научное графологическое общество возникло в начале 20 века, его председателем в 20-е годы был Д.М. Зуев-Инсаров – автор популярной книги «Почерк и личность» [3].

Основоположник научных методов криминалистики Ганс Гросс, например, считал, что следователю, знающему толк в графологии, «достаточно взглянуть на подпись под протоколом, чтобы определить, что свидетелю 40-45 лет, что он ремесленник, невысокого роста, честный, смелый, ограниченный и простодушный». Однако в 40-е годы профессор С.В. Позднышев провел исследование, в результате которого не усмотрел в графологии научных основ. На ней был поставлен крест [1].

Во второй половине 20 столетия вновь возникает интерес к графологии. В 3-ем издании Большой Советской Энциклопедии читаем: «Графология – учение о почерке, исследование его с точки зрения отражающихся в нем свойств и психических состояний пишущего. Данные графологии применяются для исследования индивидуальных особенностей человека в психологии, а также в медицине и криминалистике в качестве средства психологической диагностики наряду с другими методами, например, тестами» [1].

В настоящее время значение графологии как науки очень велико. Во многих западных странах почерк кандидата на более или менее ответственный пост не преминут показать графологу. Графология также с успехом применяется в бизнесе, медицине, криминалистике, педагогике и других областях.

Какая же зависимость между характером и, скажем, закрючкой подписи? Исследователи разработали целую систему признаков почерка, каждый из которых отражает определенную внутреннюю черту личности.

Важно вовремя понять, что один этап твоей жизни подошел к концу. Если ты захочешь задержаться больше положенного срока, то лишнешься радости и смысла жизни.

Некоторые исследователи – графологи считают, что подпись может рассказать о человеке больше, нежели его почерк, так как письмо подчиняется многочисленным правилам написания и

индивидуальность человека не может проявиться полностью. Подпись же каждый придумывает себе сам, никто не ограничен никакими правилами и законами [3].

Наклон вправо. Чувствительность, творческая натура, хорошая работоспособность, сопереживание людям, симпатии и антипатии, любовь и ненависть, равнодушие, сердечность с близкими, эмоциональное богатство, открытость, порыв любви, гнева, молчаливое переживание, добро и зло, скрытый мир чувств, вера, надежда, любовь, привязанность к близким, неприятие зла, воля к моральной чистоте

Строки прямые. Спокойствие, уверенность, сила воли, умеренность, рассудительность, доверчивость, сильно развитое чувство долга; планомерное продвижение; заблаговременная подготовка, систематическая работа, самоконтроль и целеустремленность; решительность, устойчивость мнений, ответственность за поступки, эмоции и решения

Широкие поля со всех сторон листа свидетельствуют о хорошем вкусе, инстинктивной тяге к изысканным предметам .

Широкие поля слева. Деятельность, отсутствие мелочности

Левый край постепенно расширяется. Щедрость, расточительство, стремление к бережливости, накопительству

Узкие поля наверху, но они становятся шире и шире внизу.

Так пишет человек, который по природе любит тратить деньги, на которые вынужден экономить либо в силу сложившихся обстоятельств, либо под влиянием принятого им «разумного решения». Такой человек может поставить свои расходы под строгий контроль, откладывая регулярно определенную сумму в день, но затем совершает набеги на свои хранилища, в результате чего к концу месяца они остаются пустыми. И все же такой человек не теряет надежды. Он начинает экономить снова, но, конечно, его природная расточительность одерживает над ним верх .

Средний интервал между строками - свидетельство организованности и ясности ума.

А умеренно-ровные пробелы – это признак социальной зрелости и трезвого ума.

Широкие буквы говорят о привычке с легкостью относиться к происходящему, всегда с радостью открывать для себя что-то новое и отсутствии чрезмерной самокритичности.

Умеренный, неменяющийся интервал между буквами говорит об экстравертности.

Круглый. Гордость, самолюбие, предприимчивость, деятельность, решительность, стремление к господству

Буквы, поднимающиеся над строчкой. Идеализм, нежность

Широкий. Ум, энергия, деятельность, беззаботность, беспечность, общительность, непринужденность, легкая привязчивость, щедрость, расточительность

Наклонный с правильным нажимом. Бесхарактерность, чувствительность, увлекающаяся натура

Разборчивый., воспринимается без затруднений. Предусмотрительность, ум, благоразумие, самостоятельность, спокойствие, решительность и уверенность в делах, успех.

Конец подписи направлен вниз, значит, тот человек более подвержен состоянию пессимизма, что доводит существенно подавляет ее творческую активность. Подпись очень короткая, значит, этот человек обладает быстрой реакцией, способностью быстро ухватывать суть дела, но поверхностно, так как не хватает терпения для более глубокого и подробного анализа. Человек не способен к монотонной, длительной работе, требующей постоянного внимания, и он не очень-то любит медлительных людей. Угловатость указывает на стремление этого человека к независимости, а наличие критического ума, упрямства, некоторой агрессивности, вспыльчивости, раздражительности, нетерпимости, резкости в характере; также это говорит о стремлении к самоутверждению, верховодству, честолюбию. У этого человека последовательный, логический характер мыслительной деятельности. Однако в данном случае теряется некоторая свобода мышления, человек более консервативен в своих взглядах, не так легко и быстро воспринимает все новое, так как все линии в подписи соединены. Этот человек уверен в себе, так как подписывается с твердостью и уверенностью. Подпись, хоть и короткая, но размашистая, значит, ее владелец мыслит глобально, комбинаторно, системно. Умеренный нажим говорит об уравновешенности, обдуманности поступков, самообладании этого человека. Хвостик в конце подписи говорит, что хозяин подписи не любит попытки вмешательства в его дела окружающих, он менее терпим к различным родам приказам, указам и замечаниям в свой адрес, также он осторожный и осмотрительный. Ему трудно завершать дела (этому человеку необходим контроль извне или соответствующие стимулы), на это указывает вертикальная линия в конце подписи. Этот человек скрытен и независим по характеру, так как свою подпись он заключает как бы в круг, а петля в подписи го-

ворит, что этого человека привлекает работа, где он был бы свободным, независимым и никому не подчинялся бы. Для него характерно своенравие, упрямство и «зацикливание» на каких-либо проблемах. Подпись неясная, непонятная, значит, человек более эгоистичен, так как он меньше заботится о том, поймут его другие или нет. Также он стремится внести разнообразие в жизнь. Этот человек очень скрытый, так как начало подписи крупное, а потом переходит в волнистую линию, но это еще говорит об утонченности, дипломатичности. Правонаклонная подпись говорит о сбалансированности черт характера этого человека, о способности к пониманию, компромиссам. Этот человек расписывается очень быстро, не задумываясь, значит, для него характерна более повышенная степень восприимчивости.

В преддипломной работе был проведен графологический анализ 20 подписей и 20 почерков. В исследовании принимали участие 40 человек. 20 из них ставили свою подпись для дальнейшего анализа, а 20 других писали что-нибудь для изучения их почерка. Все эти люди принадлежат различным социальным группам (студенты, школьники, преподаватели и люди других профессий). Подписи ставились на чистом листе неразлинованной бумаги, чтобы человек писал буквы той высоты и ширины, которая типична для него, использовал штрихи и завитушки.

Таким образом, большинство почерков имеют: косой наклон вправо, линия почерка поднимается вверх, широкие поля слева, большой интервал между строками. Примерно половина почерков разборчивы, легко читаются; размер букв выше среднего. Довольно часто встречаются беглые, слегка размашистые почерка. Если же говорить о подписях, то можно смело сказать, что большая часть людей являются оптимистами, так как конец подписи направлен вверх. Амплитуда подписи зачастую ровная. Часто в подписях присутствуют крупные буквы. Многие подписи имеют различные украшения.

Список цитированных источников

1. Жариков, Е.С. Для тебя и о тебе / Е.С Жариков. – М.: Просвещение, 1991.
2. Коломенский, Я.Л. Человек: психология / Я.Л. Коломенский. - М.: Просвещение, 1986.
3. Щеголев, И. 16 типов личности – 16 типов почерка / И. Щеголев. – СПб.: Питер, 2006.
4. Сара, Д. Тайны почерка / Д. Сара. – М.: Вече, Персей, АСТ, 1996.

СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ ТЕРМИНОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ОНР В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Е.З. Богданович

Научный руководитель –

кандидат филологических наук **А.Е. Оксенчук**

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как звуковой, так и смысловой стороне [1].

В научной литературе имеются данные о том, что у детей с недоразвитием речи наблюдаются трудности в усвоении материала, связанные с недостаточностью развития высших психических функций – мыслительных операций, процессов памяти, восприятия и внимания (А. Гермаковска, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, О.Н. Усанова, Л.С. Цветкова и др.) [2]. В то же время механизмы влияния речевого недоразвития на усвоение знаний детьми являются недостаточно изученными.

Исследователями памяти детей с ОНР занимались такие ученые, как Г.С. Гуменная, Л.И. Белякова, Ю.Ф. Гаркуша, О.Н. Усанова, Э.Л. Фигередо и др. Память – это запоминание, сохранение и последующее воспроизведение индивидом его опыта. К памяти также относится забывание. Эти процессы формируются в деятельности и определяются ею. Запоминание материала связано с накоплением индивидуального опыта в процессе жизнедеятельности [3]. Чтобы использовать в дальнейшем то, что запомнилось, необходимо воспроизведение. Сохранение материала в памяти зависит от его участия в деятельности личности. Выпадение определенного материала из деятельности ведет его к забыванию. Выяснилось, что объем зрительной памяти детей с ОНР практически не отличается от нормы. В объеме слуховой памяти существует большая вариабельность, в целом наблюдается ее некоторое общее снижение. При этом уровень слуховой памяти находится в прямой зависимости от уровня речевого развития. Для детей данной категории также характерны низкий уровень отсроченного воспроизведения, низкий уровень продуктивности запоминания, относительная сохранность смыслового, логического запоминания [1].

Исследование уровня развития психологических и речевых предпосылок к усвоению курса математики под руководством профессора Г.В. Чиркиной показало, что речевое недоразвитие


резко ограничивает возможности формирования элементарных математических представлений. Из-за бедности словарного запаса, недоразвития грамматического строя речи, несформированности внутреннего плана высказывания, дети допускали грубые нарушения логики изложения, лексические и синтаксические повторы [2]. В целом исследование показало, что сформированность речевых предпосылок является одним из важнейших условий для полноценного формирования понятий.

В работах Спировой Л.Ф., Филичевой Т.Б., Чиркиной Г.В. и др. отмечается, что появление у ребенка контекстной речи возможно лишь на основе ситуативной речевой деятельности. Для того чтобы научить детей пользоваться контекстной речью, необходимо развивать у них способность понимать значения изучаемых элементов языка сначала в побудительных и вопросительных формах речи, а затем и в повествовательных, включенных в контекст общения [2].

Речевая работа с детьми с ОНР проводится в следующих направлениях:

- целенаправленное и последовательное расширение словаря учащихся в пределах одной темы;
- связь ранее изученных терминов с изученным материалом;
- расширение и уточнение объема пассивного и активного словаря при помощи разнообразных методических приемов. Активизация словаря путем перевода из пассивного словаря в активный;
- формирование осмысленного использования учебных терминов в экспрессивной речи [4].

Словарную работу нужно проводить в несколько этапов.

1. Знакомство с новым термином рекомендуется проводить в условиях наглядной, конкретной ситуации, содержание которой раскрывало бы его значение, стимулировало детей к употреблению нового слова. Некоторые понятия хорошо вводить с опорой на различные виды продуктивной деятельности (моделирование, конструирование, изобразительная деятельность). Новый термин можно включать в инструкции, вопросы педагога. На данном этапе желательно использовать следующие мнемонические приемы: 1) для запоминания названия термина (так, при знакомстве с термином «антоним» учитель может спросить, с чем ассоциируется слово «антоним» или предложить готовые ассоциации: имя девочки Антонина, мальчик Антон, яблоко антоновка (можно использовать рисунок ); 2) для запоминания правописания термина (можно использовать такую фразу: «Автор антонима Аня», «У Ани Антоновой папа Антон, поэтому она – Ан»

тоновна»).

Для актуализации нового термина в речи рекомендуется использовать такие приемы, как совместное и отраженное проговаривание термина, договаривание термина детьми в наглядной ситуации, подсказывающей новое слово.

2. Объяснение значения термина. Деятельность, направленная на раскрытие содержания нового термина, комментируется педагогом, что позволяет продемонстрировать правильный речевой образец, стимулирует понимание речи детьми, развивает их способности к определению на слух звуковых и морфологических элементов слов. При раскрытии смыслового содержания новых слов рекомендуется использовать следующие приемы:

- использование словесного образа (метафоры, эпитета, поговорки, загадки);

- использование наглядности (по возможности). При раскрытии смыслового содержания термина «антоним» можно использовать два одинаковых предмета различной величины, цвета, изображения собаки и кошки, весны и осени и т.п.;

- разбор слова со справками о его происхождении;

- указание на значение отдельных частей сложных слов (например, антоним состоит из *anti* – «против» и *опута* – «имя»);

- перевод на русский язык.

3. Словарная работа, главной целью которой является активизация термина. Для того чтобы дети запомнили новый термин, в течение занятий его нужно воспроизвести не менее пяти раз, при этом использовать не механическое повторение слова, а активное употребление его в процессе выполнения заданий. Для более эффективного усвоения термин можно предъявить в эмоционально значимых и интересных для детей ситуациях (игровых, проблемно-поисковых), что повысит мотивацию речевой деятельности. При введении термина в активный словарь можно использовать следующие приемы:

- построение логических опорных схем;

- построение и заполнение таблиц:

Омонимы	<i>Слова-близнецы</i>	Одинаковые сл., но значения разные	Лук (оружие) и лук (растение)
Синонимы	<i>Слова-друзья</i>	Близкие по значению	Храбрый-смелый Доктор-врач Бежать-мчаться
Антонимы	<i>Слова-враги</i>	Противоположные по значению слова	Бедный-богатый Далеко-близко Приехать-уехать Дружба-вражда

- различные работы с изображением;

- речевые игры, ребусы.

Эффективно использование заданий следующего типа:

Найди антонимы в загадках:

1. **Летом** по лесу гуляет,
Зимой в берлоге отдыхает. (*Медведь*)
2. **Спереди** – пяточок,
Сзади – крючок,
Посредине спинка,
А на ней щетинка. (*Поросенок*)
3. Целый **день** он спать не прочь,
Но едва наступит **ночь**,
Запоет его смычок.
Музыканта звать... *сверчок*

Найди антонимы в пословицах:

- В глаза **не хвали**, а за глаза **не кори**.
Горе и **радость** ходят вместе.
Короткую речь слушать хорошо, под **долгую** – думать

«Доскажи словечко»

- Скажу я слово: – Высоко! Скажу тебе я слово: - Трус!
А ты ответишь: - ...! Ответишь ты: - ...!
Скажу я слово: – Далеко! Теперь «начало» я скажу,
А ты ответишь: - ...! Ну, отвечай: - ...! (Дж. Чиарди)

Когда дети станут безошибочно находить антонимы, подбирать к словам антонимы, можно познакомить их с контекстуальными антонимами (без введения термина). Так, названия главных героев басни И.А. Крылова – Лебедь, Рак и Щука – являются в тексте этой басни контекстуальными антонимами.

Словарная работа будет более эффективна при использовании таких средств обучения, как работа с учебником, работа с толковым или энциклопедическим словарем, работа с иллюстрациями и наглядными пособиями, работа с аудиовизуальными средствами, ведение научного словаря и др.

Позволяет организовать многократную повторяемость термина и использование его в свободной деятельности детей в процессе игр, прогулок, режимных моментов и т.п. При усвоении нового термина детьми с ОНР важно формирование навыка правильного употребления грамматических форм в речи.

Таким образом, с учащимися с ОНР необходимо целенаправленно и планомерно проводить работу, направленную на формирование учебных понятий и введение их в связную речь, что способ-

ствуется речевому и интеллектуальному развитию учащихся.

Список цитированных источников

1. Трошин, О.В., Жулина, Е.В. Логопсихология: учебное пособие / О.В. Трошин, Е.В. Жулина. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 256 с.
2. Томме, Л.Е. Развитие речевых предпосылок усвоения математики у детей с общим недоразвитием речи / Л.Е. Томме // Дефектология. – М., 2008 - № 5. – С. 35–40
3. Чеховских, М.И. Психология: учеб. пособие / М.И. Чеховских. – М.: Новое знание, 2006. – 380 с.
4. Елша, Н.Ю. Особенности формирования научных понятий у подростков с детским церебральным параличом на уроках географии / Елша, Н.Ю. // Коррекционная педагогика. – 2007. – № 1 (19). – С. 71–76.

СФЕРЫ СУПРУЖЕСКИХ КОНФЛИКТОВ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ БРАКОМ В МОЛОДЫХ СЕМЬЯХ С ДЕТЬМИ И БЕЗ ДЕТЕЙ

Д.В. Воронович

Научный руководитель –

кандидат психологических наук **Н.В. Смирнова**

Кризис, затронувший все системы жизнеобеспечения общества, напрямую поразил и семью, выступающую важнейшим социальным фактором, определяющим жизнестойкость нации, общества и государства. Ряд негативных тенденций, которые отмечаются в сфере брачно-семейных отношений в Беларуси и обусловлены социальными процессами, наблюдаются уже несколько десятилетий. События последних лет только углубили их и сделали более очевидными. Одни из них связаны с уменьшением стабильности брачных и семейных отношений, что проявляется в росте количества разводов, увеличении числа неполных семей, снижении престижа брака. Обострилась проблема распада традиционной семьи, появляются новые формы брачно-семейных отношений. Другие тенденции связаны с нуклеаризацией семьи, снижением рождаемости и средней продолжительности жизни. При всем многообразии семейных структур в Беларуси большинство из них все же являются нуклеарными, а типичная семья сегодня – это двое родителей и один ребенок.

Постановка проблемы изучения семейных отношений, определение психологических оснований их понимания и изучения являются актуальными задачами не только по причине кризиса

современной семьи и назревшими в связи с этим психотерапевтическими задачами. Психологическое понимание сути семейных отношений будет иметь теоретическое и практическое значение как в плане достижения благополучия и стабильности семей, так и для реализации эвристических целей научного поиска в ситуации власти информационных технологий, кризиса общественных систем. Большинство специалистов сходятся во мнении, что современная белорусская семья переживает подлинный кризис, причем проявление этого кризиса обнаруживается тем ярче, чем выше общий уровень социально-экономического развития общества, чем выше уровень жизни и материального благополучия людей. Особые трудности испытывает молодая семья, которая сегодня наиболее нуждается во внимании и поддержке как со стороны государства, так и со стороны ученых. Так, изменения современного общества ведут к изменениям в каждой составляющей этого общества, в том числе и семье. И наиболее уязвимой в данной ситуации остается молодая семья как непрочная и не устоявшаяся структура. Согласно статистическим данным, значительный процент разводов приходится на молодые семьи, где продолжительность брачного союза составляет от 1 до 5 лет. А ведь именно молодая семья призвана более активно выполнять функцию воспроизводства и решения демографической проблемы. Поэтому особо актуальными на данный момент представляются знания о тех изменениях, которые происходят в современной семье и о том, как ей можно помочь. Актуальность данной проблемы заключается также и в том, что очень мало проведено исследований по изучению взаимосвязи сфер супружеских конфликтов и удовлетворенности браком молодых супругов в семьях с детьми и без детей.

Молодая семья является первой ступенью на пути долгой и счастливой совместной жизни супругов. От того, как молодожены построят взаимоотношения в своей семье, будет зависеть их будущее: как долго продлится брак, насколько оба супруга и их дети будут счастливы в этой семье и многое другое. Изучению специфики молодой семьи, ее проблем и особенностей функционирования посвящены работы М.С. Мацковского, А.Г. Харчева, В.А. Сысенко, Р. Ричардсона, Г.А. Навайтиса, С. Кратохвила, Н.Н. Обозова и многих других исследователей.

Молодая семья относится к особым, фундаментальным группам общества. Она является одновременно социальной группой и общественным институтом. Молодая семья является своеобразной моделью общества, всех его социальных связей и отношений. Находясь в сложных взаимоотношениях с обществом,

подвергаясь влиянию со стороны его экономической, политической и правовой систем, молодая семья оказывает свое воздействие на общество.

Важнейшими задачами, решаемыми на этом этапе молодой семьей, являются психологическая адаптация супругов к условиям семейной жизни и психологическим особенностям друг друга; приобретение жилья и совместного имущества; формирование отношений с родственниками. Сложный процесс формирования внутрисемейных и внесемейных отношений, сближения привычек, представлений, ценностей на данном этапе протекает весьма интенсивно и напряженно. Косвенное отражение всех этих трудностей – количество и причины разводов.

Для стабильности молодой семьи опасны два кризисных периода: первичная супружеская адаптация и адаптация к появлению первого ребенка. Значительный процент разводов приходится на молодые семьи со стажем брака до 5 лет. В период до рождения детей для супругов наиболее характерны трудности выработки своего семейного уклада, разочарование друг в друге как результат более глубокого узнавания, конфликты по поводу распределения функций, проблемы во взаимоотношениях с родственниками, материальные и экономические проблемы [1]. Каждый из супругов к моменту вступления в брак имеет сложившиеся потребности, которые не могут быть идентичными у обоих брачных партнеров. Нередко эти потребности оказываются противоречивыми [2].

Рождение ребенка часто ставит молодых супругов в трудную ситуацию, что приводит к росту конфликтности в супружестве. Авторы полагают, что с рождением ребенка, им приходится приспособляться к новому образу жизни, к выросшим психическим и физическим нагрузкам, ограничениям общего досуга и т.д. Кроме того, ухудшается качество межличностного общения в семье, на него отводится меньше времени, оно осложняется различными обязанностями, связанными с детьми. Происходит резкое уменьшение свободного времени, дохода на одного человека, усиливается полоролевая дифференциация, переориентируются профессиональные потребности молодых родителей. И для того, чтобы соответствовать новым требованиям, семья неминуемо должна перестроиться.

В большинстве семей первенец появляется в первые два года супружества. А это значит, что начальный период брака обычно бывает сведен до минимума, семья стремительно переходит на следующую ступень, с новыми особенностями и сложностями. Не все молодые супруги готовы к этим изменениям психологиче-

ски. Эта задача может оказаться настолько дестабилизирующей, что вся семейная система может оказаться под угрозой. Основным социально-психологическим фактором, вызывающим дезорганизацию и распад семьи, является негативный характер супружеских отношений, выражающийся в конфликтном взаимодействии супругов [1].

Существенное значение в возникновении супружеского конфликта, по мнению В.П. Левкович и О.Э. Зуськовой, имеют те ожидания, которые сложились у партнеров к моменту вступления в брак. Для молодых супругов наиболее типичны повышенные ожидания по отношению друг к другу, что нередко является основой конфликта при несовпадении ожиданий с действительностью [2].

Показателем адаптированности супругов в молодой семье является их удовлетворенность супружескими отношениями. Успешная адаптация характеризуется взаимной удовлетворенностью супругов брачно-семейными отношениями, а неуспешная – взаимной неудовлетворенностью. Успешная адаптация состоит в использовании супругами конструктивных форм реагирования на конфликтные ситуации, а неуспешная адаптация – в использовании ими неконструктивных форм реагирования.

Большинство специалистов определяют удовлетворенность браком как внутреннюю субъективную оценку, отношение супругов к собственному браку. В исследовании Ю. Е. Алешиной было установлено, что удовлетворенность браком зависит от стажа семейной жизни: кривая этой зависимости имеет U-образную форму, т.е. в течение первых двух десятилетий существования семьи удовлетворенность браком постепенно понижается, достигая своего минимального значения в парах со стажем семейной жизни от 12 до 18 лет, а затем возрастает, но уже более резко.

Анализ имеющихся данных об особенностях взаимоотношений молодых супругов позволил нам выдвинуть гипотезу о том, что существует взаимосвязь между сферами возникновения супружеских конфликтов и удовлетворенностью браком молодых супругов с детьми и без детей.

Для проверки исходных предположений использовался метод тестирования, в частности, с целью изучения степени удовлетворенности браком был использован «Опросник удовлетворенности браком» В.В. Столина, Т.А. Романовой, Г.П. Бутенко [3], для изучения поведения супругов в конфликтной ситуации использовалась методика «Взаимодействие супругов в конфликтной ситуации» (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская) [3], а для изучения межличностных конфликтов в супружеских парах – методика изучения межличностного семейного конфликта (МСК) В.П.

Левкович и О.Э. Зуськовой [4]. В данном исследовании принимали участие 42 семьи со стажем брака от 6 месяцев до 5 лет (супруги в возрасте от 20 до 37 лет), из них 21 семья с детьми и 21 – без детей.

Изучение уровня удовлетворенности браком молодых супругов позволило сделать вывод, что большинство молодых супругов удовлетворены своим браком. Так, благополучным свой брак считают 73 супруга (87% респондентов), а скорее неблагополучным – всего лишь 11 испытуемых, или 13 %. Так же нами было установлено, что в уровне удовлетворенности браком между мужчинами и женщинами в молодых семьях не существует значимых различий.

Анализ различий в удовлетворенности браком у супругов в молодых семьях с детьми и без детей показал, что:

1) существуют статистически значимые различия в удовлетворенности браком у супругов с детьми и без детей ($U = 221,5$, $p < 0,01$), а именно: молодые супруги, имеющие детей, в меньшей степени удовлетворены своим браком, чем супруги, которые детей не имеют;

2) существуют статистически значимые различия в удовлетворенности браком у женщин с детьми и без детей ($U = 32,5$, $p < 0,05$), т.е. молодые жены, имеющие детей, меньше удовлетворены своим браком, чем те, которые детей не имеют.

Изучение конфликтности молодых супругов позволило сделать вывод, что в целом 88% обследованных семей (37 пар) являются конфликтными и лишь 12% (5 семей) – бесконфликтными, что еще раз подтверждает, что процесс адаптации супругов к семейной жизни не может происходить без возникновения между ними противоречий.

В ходе эмпирического исследования сфер супружеских конфликтов в молодых семьях было выявлено, что в таких семьях конфликты с различной степенью выраженности возникают во всех сферах семейной жизни. Наибольшее число противоречий в молодых семьях с детьми и без детей, как правило, возникает в сфере взаимоотношений с родственниками, в ситуациях проявления доминирования, а также на почве разногласий супругов в отношении к деньгам. Нами было установлено, что существует тенденция к статистически значимым различиям в доминировании у мужчин, имеющих и не имеющих детей ($U=67$, $p<0,1$). Так, мужчины из семей с детьми реже конфликтуют с женами по поводу доминирования, чем те, кто не имеет детей.

Так же нами было установлено, что противоречия между молодыми супругами возникают из-за неудовлетворения потреб-

ностей в исполнении ролей «мать-отец» и потребности в общении, что выступает причиной возникновения между молодыми супругами скрытых конфликтов. К открытым же конфликтам приводит неудовлетворение потребности в исполнении роли главы семьи, потребности в общении и материальных потребностей. В молодых семьях с детьми скрытые конфликты возникают из-за неудовлетворения потребности в общении между супругами и познавательных потребностей, а открытые, в основном, из-за неудовлетворения потребности в исполнении роли главы семьи. В молодых семьях без детей скрытые конфликты возникают из-за неудовлетворения потребности в исполнении роли «мать-отец» и «муж-жена», а открытые, в основном, из-за неудовлетворения потребности в исполнении роли главы семьи.

Анализ скрытых и открытых конфликтных структур супружеского взаимодействия показал, что скрытые конфликты присутствуют во всех сферах межличностных отношений супругов не зависимо от наличия в семье детей. Открытые конфликты чаще наблюдаются в семьях с детьми. Было замечено, что в семьях без детей открытые конфликты чаще проявляются в сфере выполнения роли «глава семьи», тогда как в семьях с детьми на первое место выходят конфликты, касающиеся сферы общения. Так, можно заключить, что с рождением ребенка частота межличностных контактов супругов в молодых семьях несколько снижается, так как большая часть свободного времени жены уделяется уже не мужу, как это было раньше, а ребенку, что приводит к возникновению конфликтов между супругами.

Изучение взаимосвязи между степенью удовлетворенности браком и сферами супружеских конфликтов позволяет заключить, что:

1) существует тенденция к статистически значимой слабой прямопропорциональной взаимосвязи между степенью удовлетворенности браком и наличием конфликтов на почве отношений с родственниками и друзьями ($R=0,2$, $p < 0,1$), т.е. чем выше удовлетворенность браком, тем больше конфликтов возникает в сфере отношений с родственниками и друзьями, и наоборот.

2) существует тенденция к статистически значимой слабой прямопропорциональной взаимосвязи между степенью удовлетворенности браком и наличием конфликтов из-за проявления доминирования одним из супругов ($R=0,2$, $p < 0,1$), т.е. чем выше удовлетворенность браком, тем больше конфликтов возникает из-за попыток доминирования одного супруга над другим, и наоборот.

3) существует тенденция к статистически значимой слабой прямопропорциональной взаимосвязи между степенью удовле-

творенности браком и наличием конфликтов в семье в целом ($R=0,2$, $p < 0,1$), т.е. чем выше удовлетворенность супругов, тем частота конфликтов в молодой семье выше, и наоборот.

Таким образом, молодое супружество является сложнейшим этапом развития семьи. На данной стадии происходит адаптация молодых людей друг к другу, к новым условиям жизни, к новым ролям и т.д. Важнейшим фактором сохранения семейных отношений является удовлетворенность браком. Удовлетворенность браком зависит от многих факторов: удовлетворенность своей работой, срок добрачного ухаживания, мотив вступления в брак, ролевое поведение супругов, личностные характеристики партнеров и т.д. Выявление кризисного периода в жизни семьи может иметь немаловажное прогностическое значение, способствовать его смягчению или предупреждать неблагоприятные кризисные проявления.

Сравнение полученных нами результатов с уже имеющимися в отечественной психологии показало, что за последние десятилетия сместились акценты в семейной жизни, изменились преобладающие конфликтные сферы. К тому же это проблемное поле мало изучено как в отечественной психологии семьи, так и за рубежом. В связи с этим, просто необходимо изучать разные аспекты психологии молодой семьи.

Перед исследователями должна быть поставлена задача нахождения путей профилактики супружеских конфликтов, подходов к пониманию потребностей и желаний каждого из супругов. Необходимо попытаться, опираясь на имеющиеся у нас знания, научить молодых людей, вступающих в брак, либо уже состоящих в нем, найти правильную линию поведения в семье для снижения противоречий между партнерами. Это поможет снизить риск возникновения дисгармонии в супружеском взаимодействии.

Список цитированных источников

1. Андреева, Т.В. Психология современной семьи: монография / Т.В. Андреева. – СПб.: Речь, 2005. – 436 с.: ил.
2. Левкович, В.П. Социально-психологический подход к изучению супружеских конфликтов / В.П. Левкович, О.Э. Зуськова // Психологический журнал. – 1985. – Т. 6, № 3. – С. 126-137.
3. Лидерс, А.Г. Психологическое обследование семьи: учеб. пособие-практикум для студ-тов фак-тов психологии высш. учеб. заведений / А.Г. Лидерс. – М.: Изд. центр «Академия», 2006. – 432 с.
4. Райгородский, Д.Я. Психология семьи: учеб. пособие для фак-тов психологии, социологии, экономики и журналистики / Д.Я.

Райгородский. – Самара: Изд. дом «БАХРАХ-М», 2002. – 752 с.

Репозиторий ВГУ

NEGATYWNE ZJAWISKA I ICH UWARUNKOWANIA W WYCHOWANIU WSPÓŁCZESNEJ MŁODZIEŻY

Mariusz Węgrzyn

Członek Myślenickiego Koła Naukowego „ETiNS”, Sekcji

„Pedagogiki”

Wyższa Szkoła Ekonomii Turystyki i Nauk Społecznych, Kielce,

Myślenice, Polska

Opiekun naukowy MKN „ETiNS”,

Sekcji „Pedagogiki”: **dr Jolanta Gabzdyl**

I Polska młodzież u progu nowego tysiąclecia

Dorasta kolejne pokolenie w nowej rzeczywistości społecznej, w której brak ideałów, chaos w sferze wartości utrudnia młodzieży zdobycie rozeznania etycznego. Obserwowany kryzys wychowania nie jest zjawiskiem tylko polskim, ale także dotyczy cywilizacji atlantycko-śródziemnomorskiej, a w szczególności europejskiej. Media każdego dnia informują nas o wzrastającej fali przestępczości, wzroście agresywności, samobójstw, narkomanii, prostytucji i innych objawach „zapaści emocjonalnej”. Szerząca się brutalność, agresywność społeczna dotyczy dorosłych, ludzi młodych, ale także i dzieci. Dotychczasowe próby rozwiązania istniejącego problemu, np. poprzez różnego rodzaju programy antyalkoholowe, antynikotynowe, czy warsztaty komunikacji, asertywności nie przyniosły efektów, bowiem dotyczyły tylko wąskiego wycinka działań profilaktycznych.

Twórcy nowego systemu edukacji uważają, że obserwowany kryzys wychowania jest wynikiem kryzysu całej kultury. Dlatego bardzo ważne jest by do szkół powróciło wychowanie. Dotychczasowe obowiązujące prawo zobowiązywało wprawdzie szkoły publiczne do realizacji zadań wychowawczych, ale było one nazbyt ogólnikowe i nie określało środków, instrumentów wychowawczych służących skuteczności działań wychowawczych.

II Problemy i zagrożenia w okresie dorastania

Okres dorastania to okres „burzy i naporu”, w którym przebiegają różne zmiany w organizmie, zarówno zewnętrzne, jak i psychiczne. W tym okresie pojawiają się różnego rodzaju wahania emocjonalne od melancholii do choleryka, od myślenia konkretnego do myślenia abstrakcyjnego, co niesie ze sobą wiele konsekwencji, bo jednostka zaczyna postrzegać rzeczywistość krytycznie, różnie nastawiając się do niej. Następuje próba usamodzielniania się dziecka i odchodzenia od dorosłych. Szeroko pojawia się myślenie w połączeniu z fantazją, co doprowadza do wyobrażeń niezgodnych z

otaczającą rzeczywistością – bunt, krytycyzm, agresywność – a one nie ułatwiają procesu interakcji jednostki. Trudności te występują w pierwszym rzędzie w kontakcie z rodzicami, w szkole, a potem w dalszym życiu.

Wówczas, gdy zachowanie młodego człowieka jest sprzeczne z powszechnie uznawanymi standardami społecznymi, wyraża się jasnym i uporczywym łamaniem podstawowych norm społecznych (prawnych, moralnych, obyczajowych) mówi się o zjawisku niedostosowania społecznego, wykołajenia społecznego. Objawy, symptomy nieprzystosowania społecznego są obserwowalnymi zdarzeniami lub zachowaniami sprzecznymi z uznawanymi przez społeczeństwo wzorami zachowań.

Do najczęściej wymienianych kategorii zachowania będącymi cząstkowymi wskaźnikami nieprzystosowania społecznego zalicza się: notoryczne kłamstwa; uciezki z domu, szkoły; nadużywanie alkoholu; niekonwencjonalne zachowania seksualne; pasożytnictwo społeczne; nadużywanie środków odurzających i podniecających (narkomania, toksykomania); zachowania agresywne skierowane na otoczenie zewnętrzne; zamachy samobójcze; zachowania przestępcze.

We współczesnej rzeczywistości dość poważnym problemem wśród młodzieży jest zjawisko osamotnienia. Osamotnienie jest przyczyną prowadzącą do różnych chorób organizmu, zaburzeń psychicznych, samobójstw oraz wielu osobistych i społecznych problemów, tj. narkomanii, alkoholizmu, przemocy. Dlatego też, jeżeli nie poświęcimy więcej uwagi inteligencji emocjonalnej dorastającego pokolenia, czyli podniesieniu jego samoświadomości, skutecznemu panowaniu nad ogarniającymi ich przykrymi uczuciami, zachowaniu optymizmu i wytrwałości mimo niepowodzeń, rozwijaniu zdolności empatii, troskliwości, współpracy i podtrzymaniu poprawnych stosunków z innymi we wspólnotach rodzinnych i koleżeńskich w celu zapewnienia im poczucia bezpieczeństwa – to niestety będziemy dalej obserwować, jak wzrasta liczba zagrożeń typu: picie i nadużywanie alkoholu; narkomania; prostytutka (w różnych formach i postaciach); agresja; autoagresja; uczestnictwo w podkulturach, sektach.

II 1. Picie i nadużywanie alkoholu

Według Światowej Organizacji Zdrowia alkoholizm oznacza wszelki sposób picia, który wykracza poza miarę tradycyjnego i zwyczajowego spożycia albo poza ramy obyczajowego, przyjętego w całej społeczności picia towarzyskiego bez względu na czynniki etiologiczne, które do takiego zachowania prowadzą. Alkoholizm jest chorobą polegającą na kontynuacji spożycia alkoholu przez daną osobę pomimo, że powoduje to problemy w jakiegokolwiek dziedzinie życia. We współczesnej Polsce nadmierne picie alkoholu należy do

tradycji powszechnie kultywowanych. Upijanie się dużymi dawkami stężonego alkoholu, powodujące określone negatywne skutki społeczne, jest zjawiskiem z roku na rok rosnącym.

Mówiąc o uwarunkowaniach alkoholizmu należy rozpatrywać je w trzech płaszczyznach:

- Czynniki tkwiące w jednostce: trudności przystosowawcze; zaburzenia osobowości (zaniżona samoocena, samoakceptacja, brak pewności); uwarunkowania genetyczne.

- Czynniki tkwiące w najbliższym otoczeniu: negatywne wzorce i mechanizmy naśladownictwa społecznego; przejmowanie zwyczajów życia rodzinnego; nieporozumienia w rodzinie i nieprawidłowe oddziaływania socjalizacyjno- wychowawcze.

- Czynniki tkwiące w warunkach makrospołecznych: tradycje narodowe; obiegowa opinia społeczna, że życie towarzyskie powinno być wspomagane pić alkoholu; transformacje i przemiany społeczno-polityczno-gospodarcze /zanik więzi społecznych, spadek systemu wartości, bezrobocie trudne warunki materialne itp.

Do czynników etiologicznych zwiększających ryzyko sięgnięcia po alkohol należą: rodzina rozbita, niepełna; konflikty w rodzinie; długotrwałe przebywanie rodziców poza domem; wysoka tolerancja społeczeństwa dla toksykomanii; niski poziom zainteresowań społecznych, kulturowych, politycznych, religijnych; subiektywizm, labilność emocjonalna; niski poziom tolerancji na frustrację; brak sprecyzowanej hierarchii wartości i celu w życiu; obniżenie poczucia własnej wartości; silna potrzeba samorealizacji i niezwykłych doznań; niezaspokojona potrzeba afiliacji i akceptacji; kierowanie się w życiu zasadą przyjemności, życia na „luzie”; środowisko kolegów, chęć zaimponowania najbliższemu otoczeniu; sposób rozwiązywania trudnych problemów; dążenie do udowodnienia dorosłości; wyraz młodzieńczego buntu wobec otoczenia; łatwy dostęp do alkoholu.

Pod koniec 1995 roku przeprowadzono dwa całkowicie niezależne od siebie badania ankietowe młodzieży. Badania zostały przeprowadzone przez Instytut Psychologii i Neurologii w Warszawie we współdziałaniu z Radą Europy oraz badanie jako element monitorowania problemów alkoholowych w Polsce. Wyniki, które umieszczam poniżej są bardzo niepokojące i potwierdzają tezę, iż spożywanie alkoholu wśród młodych ludzi jest zjawiskiem bardzo powszechnym.

- Do picia alkoholu przyznaje się 70% uczniów szkół podstawowych i około 90% uczniów szkół średnich (technikum i szkoła zawodowa).

- 16% badanych miało swój pierwszy kontakt z alkoholem w wieku około 9 lat (dotyczy chłopców). Wśród dziewcząt do tak

wczesnego picia przyznaje się co 12 badana osoba. Różnice płci zacierają się począwszy od 13 roku życia.

- Na miesiąc przed prowadzonymi badaniami upił się co czwarty 16-latek i co trzeci 18-latek. A w ciągu ostatnich 12 miesięcy poprzedzających badanie upiła się chociaż raz prawie połowa 16-latków i 60% 18-latków.

- Do najczęściej wymienianych przyczyn sięgnięcia po alkohol przez ankietowanych były: problemy z rodzicami, problemy z przyjaciółmi, kłótnia, sprzeczki lub bójki.

Niepokojący jest fakt iż około 50% badanych 16-latków i 35,2% 18-latków uważa, że sięgając po alkohol nie miała żadnych problemów natury osobistej. Spożywanie alkoholu przez młodzież należy zaliczyć do zachowań autoagresywnych, czyli doprowadzających jednostkę do samowyniszczenia biologicznego, psychicznego i społecznego. Degradacja biopsychospołeczna jednostki pijącej alkohol pociąga za sobą skutki, które odczuwa całe społeczeństwo. Są to agresja, wandalizm, wybryki chuligańskie, zachowania przestępcze.

I 2. Narkomania

Narkomania – powszechnie stosowany termin na określenie grupy uzależnień, spowodowanych używaniem pewnych grup środków odurzających (głównie morfiny, heroiny, opium, haszyszu, marihuany, amfetaminy, kokainy, halucynogenów) działających na ośrodkowy układ nerwowy; niebezpieczeństwo wystąpienia narkomanii, jej przebieg i następstwa są zależne od wywołującego środka; niekiedy nazwą tą określa się różnego typu lekozależności. W Polsce narkomania nie jest zjawiskiem nowym. Istniała ona już na długi czas przed I wojną światową. Jednakże problemem społecznym stała się na przełomie lat 60-tych i 70-tych, a następnie lat 80-tych. Nałóg ten bardzo często zapoczątkowany bywa za namową rówieśników, ciekawością, chęcią przeżycia czegoś nowego, niepospolitego, z niebywałymi doznaniem. Może być stymulowany bezmyślnym naśladownictwem, snobizmem, chęcią zaimponowania. Często determinantą tego zjawiska są trudności przystosowawcze i niezaspokojone potrzeby biopsychospołeczne, które uwarunkowane są czynnikami endogennymi lub egzogennymi. Środek taki traktowany jest jako antidotum na odreagowanie napięć psychicznych i likwidację trudności przystosowawczych. Bardzo często występują powiązania między przynależnością do niektórych podkultur młodzieżowych a zażywaniem narkotyków.

W etiologii uzależnień można wyodrębnić psychologiczne i środowiskowe uwarunkowania zwiększające ryzyko uzależnień. Wśród nich wyróżniamy:

- Osobowościowe: brak stabilności emocjonalnej; objawy neurotyczne – lęk, poczucie krzywdy; poczucie zagrożenia, brak silnego wzorca ojca i matki w rodzinie; brak zdolności do wysiłku i umiejętności rozwiązywania problemów; niski poziom tolerancji na frustrację; obniżone poczucie własnej wartości, silna potrzeba samorealizacji; niski poziom uspołecznienia i odpowiedzialności; niezaspokojona potrzeba afiliacji; kierowanie się zasadą przyjemności, a nie odpowiedzialności; obniżony system wartości i poczucia sensu życia.

- Środowiskowe: rodzina niepełna, rozbita; konflikty w rodzinie, niezgodność w metodach wychowawczych; brak więzi w rodzinie, rodzina małodziejna; jedyne dziecko w rodzinie z nadopiekuńczym systemem wychowania; wysoka rodzinna tolerancja dla palenia, picia itp.; łatwy dostęp do środków uzależniających.

Przytoczone determinanty osobowościowe i środowiskowe nie wyczerpują wszystkich uwarunkowań zwiększających ryzyko uzależnień. Tak rozpowszechnione zjawisko narkomanii wśród dzieci młodzieży jest jednym z najpoważniejszych - ze względu na skutki - przejawów wykolejenia społecznego i na całym świecie stanowi wyjątkowo trudny problem wychowawczy.

II 3. (Auto)Agresja i jej przyczyny

Agresja jest trudnym problemem pedagogicznym, którego znaczenie narasta, a wiedza pedagogiczna jest w tym zakresie wciąż niewystarczająca. Zainteresowanie zjawiskiem agresji wśród badaczy wzrasta wraz z jej przenikaniem w codzienne życie ludzi. Teorie wyjaśniające zjawisko agresji zasadniczo sprowadzają się do trzech teorii: teorii popędu; związku agresji z frustracją; do teorii uczenia się agresji.

Pojęcie agresji nie jest łatwe do zdefiniowania. Polega na bezpośrednim lub pośrednim wyrządzeniu szkody. Zmienia się na przestrzeni życia człowieka, wykazując największe nasilenie w młodości. Ponadto może przejawiać się w różnych formach. Wyróżnia się następujące rodzaje zachowań agresywnych:

- Agresja fizyczna. Przejawia się ona w uderzaniu lub pobiciu kogoś, w uszkodzeniu lub zniszczeniu mienia społecznego lub osobistego; to bezpośredni fizyczny atak na drugą osobę lub na obiekt symbolizujący osobę, której agresor chce wyrządzić krzywdę, tzw. agresja przemieszczona.

- Agresja słowna (werbalna). Manifestuje się w przewiskach, wyzwiskach, insynuacjach, nieuzasadnionych podejrzaniach lub oskarżeniach. Problem powstawania agresji nie jest do końca wyjaśniony.

- Agresja psychiczna obejmuje negatywne zachowanie wobec drugiej osoby, począwszy od wyzwisk czyli tzw. agresji słownej, a skończywszy na emocjonalnym odrzuceniu. Często stawianie zbyt wygórowanych wymagań wobec dziecka i nieliczenie się z jego możliwościami rozwojowymi. Mimo, że tego typu agresja nie wyrządza śladów na ciele ofiary, powoduje jednak ogromne spustoszenie w sferze emocjonalnej i poznawczej.

- Mobbing. Może on występować w postaci tzw. „fali szkolnej”. Zjawisko to może się przejawiać w postaci wielokrotnego i trwającego przez pewien okres czasu szykanowania, nękania czy dręczenia jednostki, zazwyczaj przez grupę. W Polskich szkołach agresja ta przejawia się w postaci przemocy fizycznej i słownej.

Szczególnym rodzajem agresji jest samobójstwo, bo skierowanym przeciw jej sprawcy. Samobójstwa, czyli próby samobójcze i samobójstwa dokonane wśród młodzieży stanowią dość istotny problem społeczno-wychowawczy. Tym bardziej, że w ostatnich latach zjawisko to, w naszym kraju, znacznie nasila się. Bezpośrednią przyczyną wielu zamachów samobójczych osób młodych są poważne konflikty z otoczeniem, m. in. kłótnie w rodzinie, zerwanie intymnego związku z drugą osobą, trudności w szkole, czy odrzucenie. Należy jednak zawsze pamiętać o tym, iż każdą próbę samobójczą, zwłaszcza w okresie dojrzewania powinno się traktować jako wołanie o pomoc, że celem nie zawsze jest chęć odebrania sobie życia, ale chęć zwrócenia na siebie uwagi.

Zjawisko agresji w coraz większym stopniu zauważalne jest w szkole. Małoletni maltretują słabszych, dokonują rozbojów, zabójstw, gwałtów itp. Zjawisko to nasiliło się w dużym stopniu w momencie przejścia z tzw. realnego socjalizmu na gospodarkę rynkową – duże tempo przemian, bezrobocie. W związku z tym wzrost frustracji spowodował i powoduje agresywne zachowania wśród młodych ludzi. Ponadto negatywne oddziaływania programów telewizyjnych, filmów video, gier komputerowych, które często ukazują brutalną agresję i przemoc. Bardzo duża wina leży również po stronie rodziców, którzy w pogoni za pieniądzem zaniedbują swoje obowiązki wobec własnych dzieci. Agresja jako zjawisko głęboko niepokoi nasze społeczeństwo. Jest problemem nie tylko szeroko dyskutowanym w środkach masowego przekazu, ale bezpośrednio dotyczy nauczycieli i wychowawców w szkołach.

Uogólniając, do czynników, które wywołują zachowania agresywne wśród dzieci i młodzieży możemy zaliczyć:

- osobowościowe np. predyspozycje wrodzone, zaburzenia somatyczne;

- tkwiące w środowisku rodzinnym np. kryzys w rodzinie, błędy wychowawcze, rodziny patologiczne;
- tkwiące w środowisku szkolnym np. organizacyjne, pedagogiczne itp.
- inne, np. środki masowego przekazu, grupy rówieśnicze, wiek, płeć.

Trzeba otwarcie powiedzieć, że sama szkoła bardzo często jest źródłem zachowań agresywnych. Bardzo często traktowanie agresji jako tematu tabu, liczne klasy, zmuszanie dzieci i młodzieży do długotrwałej koncentracji, brak odpowiedniej często komunikacji uczeń i nauczyciel. Wszystko to powoduje powstawanie zachowań agresywnych wśród uczniów, a często także nauczycieli.

Literatura

1. Cekiera Cz., Psychoprofilaktyka uzależnień oraz terapia i resocjalizacja osób uzależnionych, Lublin 1992.
2. Czapów Cz., Młodzież a przestępstwo, Warszawa 1962.
3. Czerniawska O., Poradnictwo jako swoista metoda wspierania wychowania, W: T. Wujek (red.), Wprowadzenie do pedagogiki dorosłych, Warszawa 1992.
4. Encyklopedia Multimedialna 2000 – Cywilizacja.
5. Falewicz J. K. (red.), Alkoholizm i narkomania.
6. Grudziak-Sobczyk E., Alkohol a polska młodzież, Warszawa 1992.
7. Gurycka A., Struktura i dynamika procesu wychowawczego, Warszawa 1979.
8. Kinney J., Zrozumieć alkohol, Warszawa 1996.
9. Ministerstwo Edukacji Narodowej o wychowaniu w szkole. Biblioteczka Reformy, Warszawa 1999.
10. Nałaskowski S., O ideale wychowania i celach kształcenia, Toruń 1993.
11. Pomykało W. (red.), Encyklopedia pedagogiczna, Warszawa: Fundacja Innowacja, 1993.
12. Pospiszyl K. (red.), Resocjalizacja nieletnich, Warszawa 1990.
13. Sołtysiak T. (red.), Zjawiska patologii społecznej – uwarunkowania, profilaktyka, rozmiary, prognozy, Bydgoszcz 1995.
14. Szumski J. (red.), Sekty. Studium socjologiczno-historyczne, Kielce 1993.
15. Wald I (red.), Alkohol oraz związane z nim problemy społeczne i zdrowotne, Warszawa 1986.

PRZEMOC W ZAKŁADACH KARNYCH – ISTOTA, PRZYCZYNY I PRZECIWDZIAŁANIE

Sebastian Wujak

Zastępca przewodniczącego Studenckiego Koła Naukowego
„Resocjalizacja” Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Racibórz,
Polska

Opiekun naukowy SKN „Resocjalizacja”: dr **Jolanta Gabzdyl**

Za przemoc uznawany jest każdy akt godzący w osobistą wolność jednostki, zmuszanie do zachowań niezgodnych z jej własną wolą. Przemoc to rodzaj reakcji, jaka zachodzi pomiędzy jednym człowiekiem a drugim, pomiędzy jednostką a grupą lub zespołem ludzi. Zazwyczaj kojarzy się z użyciem agresji drzemiącej w każdym człowieku, jednak to warunki, w jakich znajdzie się dana osoba decydują o jej ujawnieniu [1, s. 290].

Przemoc istnieje w zakładach karnych od zawsze i jest nieodłączną częścią rzeczywistości więziennej. Na temat tego zjawiska powstało wiele mitów i nieporozumień. Coraz częściej problem ten sprowadza się tylko do przemocy fizycznej. Nierzadkie są poglądy, iż genezę zjawiska przemocy w więzieniu należałoby upatrywać we wrodzonej brutalności osadzonych i funkcjonariuszy. Źródła przemocy sprowadzane są także do zasad funkcjonowania jednostki w więzieniu, które na stałe rządzą instytucją totalną i generują przemoc. Społeczeństwo interesuje się przemocą w więzieniu w szczególności jego okrutnymi formami i postaciami. Wyraża jednak obawę, że więźniowie podczas pobytu w zakładzie karnym pogłębiają postawy i zachowania związane z użyciem przemocy, i opuszczając zakład są bardziej niebezpieczni [2, s. 12].

Świadomość tego stanu rzeczy nie wyklucza powstawania sytuacji konfliktowych w warunkach więziennych. Konflikt jest immanentną właściwością opresji uwięzienia. Wśród podstawowych źródeł konfliktów zawartych w specyfice więzienia należy wymienić:

- **Zakładane cele wykonania kary pozbawienia wolności.** Sytuacja, którą stwarzają kodeksowe cele wykonywania kary pozbawienia wolności, wyrażająca się obowiązkiem resocjalizowania bez względu na rolę podmiotu, wywołuje u niego sprzeciw, mogący się wyrażać konkretnymi zachowaniami. Cele te mogą być również przyczyną frustracji wśród personelu więziennego, który musi prowadzić oddziaływania resocjalizacyjne również wobec tych, którzy sobie tego nie życzą.

- **Deprywacyjny charakter.** Do głównych ograniczeń stanowiących dolegliwość uwięzienia można zaliczyć: pozbawienie wolności, pozbawienie udogodnień materialnych i usługowych, poz-

bawienie kontaktów heteroseksualnych, pozbawienie autonomii, pozbawienie poczucia bezpieczeństwa.

- **Podkultura więzienna.** Zasady organizujące działalność grup podkulturowych opierają się na dychotomicznym postrzeganiu społeczności więziennej i podziela na „my i oni”. Swojej grupie przypisuje się cechy pozytywne, natomiast pozostali, spoza grupy stanowią zagrożenie dla solidarności wewnętrznej, dlatego budzą wrogość.

- **Naznaczenie społeczne.** Stan naznaczenia, czyli stygmatyzacji poprzez umieszczenie człowieka w więzieniu jest odzwierciedleniem konfliktu więźnia z wartościami akceptowanymi przez otoczenie społeczne, w wyniku „wypełniania przypisanej roli” konflikt ten może się pogłębiać.

- **Konflikt ról między personelem a więźniami.** Dla poznania całkowitego obszaru przemocy należy wypracować schemat możliwych relacji w więzieniach, w których różnego rodzaju przemoc jest możliwa i realna. Schemat taki możliwy jest do wypracowania, jeżeli uwzględni się wszystkie istniejące związki w więzieniach pomiędzy ofiarą a sprawcą. Możliwy wyczerpujący katalog tych związków jest następujący: skazany-skazany, skazany-rodzina, funkcjonariusz-rodzina, rodzina-skazany, skazany-funkcjonariusz, funkcjonariusz-skazany, funkcjonariusz-funkcjonariusz, rodzina-funkcjonariusz. Oszacowanie całkowitych rozmiarów przemocy w zakładach karnych jest niemożliwe, gdyż nie pozwala na to ani jakość statystyk penitencjarnych, ani opracowań Centralnego Zarządu Służby Więziennej, jak też stan badań naukowych na ten temat [3, s.339-344].

Życie więzienia ma jednocześnie dwa oblicza. Pierwsze odnosi się do stabilności opartej na formalnej organizacji i strukturze więzienia, wyznaczonej obowiązującymi przepisami. Drugie natomiast, do przymusu i konfliktu. Przymus jest ostateczną reakcją dla utrzymania stabilności i porządku wewnętrznego. J. Nawój wyróżnia następujące oblicza przemocy penalnej:

- **Przestępstwa agresywne.** Przestępczość wewnątrzzakładowa stanowi trzy grupy przestępstw: (1) przeciwko funkcjonariuszom – największa grupa przestępstw przeciwko funkcjonariuszom w postaci napaści w czasie pełnienia obowiązków służbowych; (2) przeciwko więźniom – uszkodzenie ciała, naruszenie nietykalności cielesnej w tym pobicia, bójki oraz zgwałcenia, które są szczególnymi przestępstwami w warunkach więziennych; oraz (3) agresja w stosunku do innych osób.

- **Samoagresja.** Samoagresja skazanych występuje pod różnymi postaciami – samouszkodzenia, głodówki, zamachy samobójcze itd., które są zachowaniami intencjonalnymi, mają swój cel. Tym celem jest wymuszenie u innych osób zachowań i postaw korzystnych dla siebie.

• **Podkultura przemocy.** Z przeprowadzonych badań wynika, iż „drugie życie” więźniów ma ogromny wpływ na niektóre przestępstwa. Najliczniej dają się one zaobserwować w „znęcaniu się”, w przestępstwach przeciwko życiu i zdrowiu, czci i nietykalności. W przestępstwach przeciwko funkcjonariuszom Służby Więziennej udział grypsów jest stosunkowo nieznaczny. Uczestnicy „drugiego życia” stają w tego rodzaju konfliktach na uboczu. Innym z przejawów przemocy penalnej są: samoagresja w związku z podkulturą więzienną oraz niepowroty z widzeń zewnętrznych i przepustek. [2, s. 14-18]

Więzienia w Polsce nie są wolne od przemocy, co rodzi obawy i lęk zarówno wśród skazanych, jak i funkcjonariuszy. Kształtowanie więzienia bezpiecznego wymaga wielu zabiegów i różnego rodzaju przedsięwzięć profilaktycznych [2, s. 22]. Ze zmniejszaniem się przemocy w więzieniu będziemy mieli do czynienia, gdy zaaprobujemy strategię „zero tolerancji dla stosujących przemoc”, gdy uda się nam efektywnie kreować postawy akceptacji i życzliwości wobec każdego człowieka, bez względu na jego sytuację prawną. Należy uporać się ze szkodliwym tabu o przemocy w więzieniu, z mową milczenia i tuszowaniem zachowań noszących jej znamiona. Zasadnie można przyjąć stwierdzenie, iż obowiązujące ustawodawstwo penitencjarne daje organom wykonującym karę pozbawienia wolności środki i metody redukcji przemocy w więzieniu. Nie brakuje ani tych o charakterze profilaktycznym, ani o charakterze represyjnym. Niepokojące jest to, że w polskich zakładach karnych i aresztach śledczych zdecydowanie najważniejszym problemem ostatnich kilku lat jest utrzymujące się przeludnienie. Coraz trudniej, w sytuacji przeludnienia, stanowi podejmowanie efektywnego oddziaływania resocjalizacyjnego, jak i skutecznego przeciwdziałania zjawiskom przemocy. To zadanie jest tym bardziej trudne do zrealizowania, gdy zważymy fakt, iż przeludnienie generuje agresję i przemoc. W skutecznej redukcji przemocy szczególne znaczenie ma poznanie miejsc, sytuacji i innych okoliczności, w których łatwo dochodzi do przemocy, oraz warunków i właściwości osobistych więźniów podatnych na stanie się ofiarą [4, s. 90-91].

Literatura

1. Binczycka-Anholcer M., Przemoc w zakładach karnych, W: Problemy więziennictwa u progu XXI wieku, Red. B. Hołyst i S. Redo, Warszawa, 1996.
2. Nawój J., Świat przemocy w więzieniu, W: Przemoc w więzieniu: materiały Katowickiego Dyskusyjnego Klubu Penitencjarnego, Red. J. Nawój, Katowice: Wyd. Okręgowego Inspektoratu Służby Więziennej, 1998.

3. Jędrzejczak K., Konflikty w izolacji więziennej, W: Problemy więziennictwa u progu XXI wieku, Red. B. Hołyst i S. Redo, Warszawa, 1996.

4. Bulenda T., Musidłowski R., Zapobieganie przemocy w więzieniu, „Przegląd Więziennictwa Polskiego” 2006, nr 50.

NARKOTYKI – STARY PROBLEM W NOWEJ ODSŁONIE

Grzegorz Głupczyk

Przewodniczący Studenckiego Koła Naukowego „Resocjalizacja”

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Racibórz, Polska

Opiekun naukowy SKN „Resocjalizacja”: dr **Jolanta Gabzdyl**

Problematyka narkotyków i wszelkich substancji o naturze psychotropowej jest szeroko poruszana w literaturze. Dysponujemy szczegółową analizą wyników badań epidemiologicznych, psychologicznych i socjologicznych dotyczących tej materii. Zadziwiającym jest przy tym fakt, iż – mimo tak dużej wiedzy, ciągłego edukowania młodzieży i utrudnionego dostępu – popyt na narkotyki stale rośnie. W ostatnim czasie pojawiły się ponadto substancje, nazywane „dopalaczami”, które stać się mogą legalnymi odpowiednikami narkotyków. Ich ekspansja wydaje się być tylko kwestią czasu, bowiem oddziałują na organizm człowieka podobnie, jak narkotyki. Wśród nich spotkać można takie, które w swoim działaniu przypominają marihuanę, amfetaminę czy LSD. Jedyną znaczącą różnicą jest fakt, że są one nadal, pomimo swej szkodliwości – środkami legalnymi.

Zażywanie narkotyków w świetle badań

Powody sięgania po narkotyki są bardzo różne. Psychologowie podają trzy główne powody, które skłaniają do zażycia narkotyku. Pierwszym staje się poszukiwanie nowych, przyjemnych wrażeń. Osoby młode, które głównie sięgają po te substancje pragną doświadczać przygód i nowych ekscytujących rzeczy. Kolejnym ważnym powodem jest chęć uwolnienia się od problemów, napięć i stresów. Ostatnim z powodów staje się dążenie do akceptacji przez grupę. Młoda osoba odczuwa potrzebę bycia silniejszą i bardziej wyluzowaną [1, s. 5]. Nieco inaczej tę kwestię prezentuje Irena Pospiszyl, opierając się na badaniach Barbary Fatygi i Jolanty Rogala-Obłękowskiej. Wskazuje na trzy główne motywy sięgania po narkotyki: komunikacyjny, ludyczny oraz związany z pogłębieniem dystansu międzypokoleniowego [2, s. 170].

Problem zażywania narkotyków dotyczy w zasadzie różnych grup wiekowych. Najczęściej przejawia się jednak u osób młodych.

Jak pokazują badania ESPAD 2007 (Europejski Program Badań Ankiety w Szkołach na Temat Używania Alkoholu i Narkotyków) stale rośnie zainteresowanie substancjami psychoaktywnymi. Spośród przebadanych osób, do eksperymentowania z marihuaną lub haszyszem przyznało się 15,7% gimnazjalistów i 27,9% licealistów – wzrost wyniósł średnio 10% w stosunku do roku 1995. Z amfetaminą eksperymentowało 3,8% gimnazjalistów i 7,8% licealistów. Za wskaźnik aktualnego używania substancji uznaje się kontakt osób badanych z tymi substancjami, w przeciągu ostatnich 12 miesięcy. Tutaj podobnie, jak w przypadku eksperymentowania, prym wiedzie marihuana lub haszysz, do którego przyznaje się 10,9% gimnazjalistów i 17,4% licealistów. W przypadku amfetaminy jest to 2,0% gimnazjalistów i 4,4% licealistów. [3, s. 55]. Zdziwienie budzić może częste używanie tych substancji wśród młodzieży. W tym konkretnym przypadku 6,4% gimnazjalistów i 9,5% licealistów używa marihuany, co najmniej raz w miesiącu. Problemu nie stanowi również prawny zakaz używania i sprzedawania tych substancji. Artur Malczewski [4] opierając się na badaniach ESPAD 2007 na przykładzie marihuany analizuje łatwość w dostępie do tej substancji. Według 17,6% badanych gimnazjalistów zdobycie marihuany nie stanowi problemu. A. Malczewski zauważa wyraźny wzrost dostępności wszystkich innych substancji o działaniu narkotycznym, jaki wykazały badania ESPAD 2007.

Powyższe badania wskazują na kilka aspektów. Zadziwiać może łatwość dostępu do substancji psychoaktywnych, pomimo, że nie należą one do tanich, a do tego są nielegalne, ciągle rośnie ich rozpowszechnianie. Badania wykazały również spory odsetek osób, które już przeszły inicjację lub z różną częstotliwością używają tych substancji. W ostatnim czasie na rynku pojawiły się produkty, które z całą pewnością mogą stać się zamiennikami nielegalnych substancji psychoaktywnych. Ze względu na swoją specyfikę, raczej nie stanowią one zagrożenia dla dobrze prosperującego rynku narkotyków, osoby uzależnione od LSD czy heroiny prawdopodobnie nie skorzystają z usług nowych fun shopów. Należy jednak przypuszczać, że zainteresują się nimi młodzi ludzie, którzy z różnych powodów czują potrzebę „odpłynięcia”. Pomimo swojej pozornej legalności, substancje te, o czym należy pamiętać stanowią ogromne zagrożenie dla młodego organizmu, powodują uzależnienie, mogą doprowadzić do chorób, a nawet śmierci oraz, co wydaje się wizją najgorszą, mogą zachęcać do eksperymentowania z mocniejszymi i bardziej niebezpiecznymi substancjami nielegalnymi.

Dopalacze – nowość na rynku narkotyków

W wielu przypadkach substancją stanowiącą bazę produkcji dopalaczy, a jednocześnie nowym narkotykiem, jest BZP (1-

benzylopiperazyna). Środek ten należy do szerokiej grupy pochodnych piperazyny. Waldemar Krawczyk [5] traktuje BZP jako symulant centralnego układu nerwowego. Sam środek w działaniu zbliżony jest do amfetaminy. Przy tym, jak zauważa autor, badania wykazały, że jest on około 10 razy słabszy. Zauważyć należy, że osoby uzależnione od amfetaminy nie są w stanie rozróżnić tych środków wówczas, gdy dostają dawki równoważne BZP i amfetaminy. Połączenie BZP z TFMPP (m-trifluorometylofenylopiperazyna) wykazuje podobne działanie do MDMA (ecstasy). W. Krawczyk pisze, że 100 mg dawka BZP działa 6-8 godzin. Przy dawkach od 75-150 mg środek powoduje euforię, poprawia samopoczucie i czujność. Pojawiają się również efekty niepożądane. Wymienić tutaj należy poczucie niepokoju, wymioty, bóle głowy, palpacje serca, kłopoty z zasypianiem itp. Badania dotyczące tej substancji przeprowadzono w Nowej Zelandii. Wśród przebadanych 2000 osób, wielu z nich wskazywało na nieprzyjemne doznania związane z zażywaniem BZP. Pojawiły się takie odpowiedzi jak: problemy ze snem, ogólne osłabienie, „czarne” myśli, zmienność nastroju, dezorientacja i rozdrażnienie. Wśród doznań fizycznych – słaby apetyt, uderzenia fal ciepła i zimna, nadmierna potliwość, mdłości, bóle głowy, drżenie mięśni i dreszcze. Autor [5] zwraca również uwagę na potencjalnych użytkowników BZP. Są to głównie młodzi ludzie (15-24 lata), pochodzący głównie z dużych miast, którzy często czas spędzają w pubach i na dyskotekach.

W przypadku dopalaczy, można zastosować podział na substancje syntetyczne (BZP, TFMPP) oraz naturalne. Substancjami naturalnymi są głównie mieszanki ziołowe, które znane są od dawna, w ostatnim czasie jednak nabrały szczególnego znaczenia. Zioła te spotykane są najczęściej w postaci suszu lub skrętów, co może stanowić alternatywę dla palenia marihuany. Jednym z popularnych składników jest szalwia wieszcza (*salvia divinorum*) [6]. Roślina ta działa bardzo silnie halucyno-gennie. Podczas palenia mogą wystąpić ataki szału, halucynacje i urojenia, pojawiają się doniesienia o efektach podobnych do psychoz. Nie istnieją dokładne dane na temat dłuższego zażywania tej rośliny i skutków z nią związanych. Kolejną substancją pochodzenia roślinnego jest kratom (*Mitragyna Speciosa*). Roślina działa depresyjnie na OUN, uważana jest za łagodniejszą odmianę opium. Powoduje euforię, błogostan i senność [6]. Bardzo często w mieszankach ziołowych spotykamy susz z muchomora czerwonego (*Amanita Muscaria*). Efekty po zażyciu tej rośliny są na początku podobne do odurzenia alkoholowego, w późniejszej fazie pojawiają się halucynacje wzrokowe i słuchowe. Czasem pojawia się pobudzenie psychomotoryczne, które przechodzi w napady szału. Objawom tym mogą towarzyszyć dodatkowo: zmęczenie, zaburzenia równowagi,

nudności, wymioty, biegunka i gorączka. Wszelkie te objawy należy łączyć z zatruciem muskaryną i muskardyną – składnikami czynnymi muchomora [6].

Niezależnie jednak od użytej substancji, będącej pochodzenia syntetycznego czy naturalnego, nie należy zapominać o skutkach, jakie niesie ona dla zdrowia fizycznego i społecznego młodego człowieka. Młody człowiek wkracza dopiero w życie dorosłych, a narkotyki stanowią ogromny bagaż problemów. Ograniczają rozwój człowieka, powodują spadek kompetencji i zaniedbywanie obowiązków, niską samoocenę, niekorzystne zmiany w systemie wartości, pojawianie się zachowań autodestruktywnych, wykluczenia społecznego, a ponadto występowanie zachowań przestępczych [1, s. 185].

Przyzwolenie na sprzedaż dopalaczy, a co się z tym wiąże, zażywanie ich przez dzieci i młodzież, przyczynić się może do pojawienia się wspomnianych skutków. Ponadto istnieje duże prawdopodobieństwo, że młodzi ludzie zachęeni, czy też przyzwyczajeni do dopalaczy w konsekwencji sięgną po o wiele mocniejsze substancje.

Jak wykazują wyniki badań ESPAD 2007, dostrzegalne jest obecnie szczególnie liberalne podejście do faktu zażywania narkotyków, zwłaszcza jeśli chodzi o te, o słabszym działaniu [3, s. 127]. Ukazuje to, jak zauważa Janusz Sierosławski, kierunek myślenia dzisiejszej młodzieży. Dopalamce stać mogą na równi z narkotykami takimi, jak marihuana i amfetamina. Dlatego powinno dołożyć się wszelkich starań, aby substancje te stały się prawnie zakazane. Pamiętać przy tym należy o działaniach profilaktycznych, zwłaszcza o charakterze edukacyjnym, gdyż tylko w taki sposób możemy właściwie kształtować postawy i przekonania młodzieży.

Literatura

1. Pasek M., Narkotyki? Na pewno nie moje dziecko!, Warszawa: Wydawnictwo Toret, 1998.
2. Pospiszyl Irena., Patologie społeczne, Warszawa: Wyd. Wydawnictwo Naukowe PWN, 2008.
3. Sierosławski Janusz., Używanie alkoholu i narkotyków przez młodzież szkolną (maszynopis). Warszawa, Instytut psychiatrii i neurologii, 2007.
4. Malczewski A., Używanie substancji psychoaktywnych przez młodzież szkolną – wyniki badań ESPAD 2007, „Serwis informacyjny – Narkomania” 2008, nr 1 (40).
5. Krawczyń Waldemar., BZP – nowy narkotyk czy tylko przejściowa moda. „Serwis informacyjny – Narkomania” 2007, nr 2 (37).

6. Akcja informacyjno – edukacyjna Krajowego Biura ds. Przeciwdziałania Narkomanii. <http://www.dopalaczeinfo.pl/>

Репозиторий ВГУ

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В СЕМЬЯХ «ГРУППЫ РИСКА»

О.И. Горюн

Научный руководитель –
старший преподаватель **В.А. Каратерзи**

В практической работе социально-педагогических служб специалисты всё чаще сталкиваются с тем, что во многих, казалось бы, благополучных семьях, не все так хорошо, как кажется на первый взгляд. Некоторые семьи все чаще напоминают театр военных действий, арену ожесточённых споров, взаимных обвинений и угроз, нередко доходит и до применения физической силы. Долгое время считалось: всё это дела деликатные, внутрисемейные и не стоит вмешиваться. Но уж слишком тягостны и обширны последствия невнимания, безразличия, как психические, так и социальные для детей. Вследствие увеличения числа разводов тысячи детей ежегодно лишаются одного из родителей. Существует великое множество семей, о которых ничего плохого не скажешь с формальной точки зрения, но, тем не менее, для данного ребёнка эта семья является неблагополучной. Дефекты воспитания – это и есть первейший и главнейший показатель неблагополучия семьи. Ни материальные, ни бытовые, ни престижные показатели не характеризуют степень благополучия или неблагополучия семьи, главная точка отсчёта – отношение к ребёнку. Неблагополучие в семье в той или иной степени практически всегда ведет к проблемам психического развития ребёнка [1]. Дефекты воспитания, нарушение взаимоотношений, утрата или отсутствие эмоциональной связи с ребёнком – это лишь некоторые возможные причины нарушения здоровья психики ребёнка, социальной дезадаптации. Также дефекты семейного воспитания являются в большинстве случаев первопричиной искаженного формирования личности и последующего возможного перехода уже подростка на преступный путь, формирования девиантного поведения. Каждая семья обладает большими или меньшими воспитательными потенциалами, которые определяются такими факторами, как: тип семьи, ее структура, материальная обеспеченность, психологический микроклимат, традиции и обычаи, уровень культуры. Безусловно, ни один из факторов сам по себе не гарантирует тот или иной уровень воспитания в семье; их следует рассматривать только в совокупности [2]. Не вызывает сомнения тот факт, что структура и состав семьи (полная, неполная, многодетная и т.д.) диктуют свои особенности воспитания детей.

Испокон веков считалось, что полная семья, в которой заботу о потомстве, его разностороннем развитии несут отец и мать, – залог успешного воспитания ребёнка. И, наоборот, в неполной семье полноценное воспитание ребёнка весьма проблематично. Но сегодня имеется много данных, которые убеждают, что семья – рознь, даже если они относятся к одному типу. Так, например, в гармоничной семье оба родителя и дети взаимно связаны отношениями глубокого понимания, доверия, любви. Бесспорно, что в таких семьях создаются лучшие условия для воспитательного процесса, развития и формирования здоровой личности ребёнка. В неполной же семье, где чаще нет отца, ребёнок чувствует себя особенно некомфортно. Возникает острое чувство потребности в отце, поскольку половая идентификация у детей осуществляется в соотнесении себя с родителями обоего пола. Кроме того, как подчеркивает В.С. Мухина, для детей очень значима его общая социальная ситуация, которая формируется кроме всего прочего, и составом семьи. Наличие обоих родителей более положительно представляет ребёнка в среде его сверстников. Отсутствие отца, в свою очередь, ослабляет его социальную позицию [3]. Встречаются семьи полные, но деструктивные, где нет согласия, где постоянные ссоры и конфликты. Иногда семья внешне кажется крепкой, сплоченной, а, по сути, она псевдосолидарная, раздираемая противоречиями, в ней нет участия, внимания, взаимоуважения, тесной эмоциональной связи. В такой семье неуютно всем, но особенно страдают дети с их хрупкой психикой, большой впечатлительностью. Таким образом, сам факт полной семьи ни в коем случае не гарантирует полноценного развития личности ребёнка [4].

В нашем исследовании мы решили уделить внимание изучению детско-родительских отношений в семьях «группы риска» для определения влияния фактора условного неблагополучия семьи. С целью изучения межличностных отношений в системе «родитель-ребенок» было опрошено 40 матерей из многодетных, неполных, малообеспеченных семей и семей матерей-одиночек, находящихся в банке данных социальной службы как «группа риска». Для получения информации об особенностях семейного воспитания в вышеуказанных семьях использовалась специальная методика изучения родительских установок (PARI). Анализ результатов, полученных с помощью методики «Родительско-детские отношения» показывает, на основе подсчета и сравнения средних оценок по признакам, отвечающим за отношение между родителями и детьми, что у нас получилось 3 блока, характеризующих взаимоотношения: оптимальный эмоциональный кон-

такт, излишняя эмоциональная дистанция с ребенком, излишняя концентрация внимания на ребенке. 21 человек попали в группу, которая оценивается как оптимальная при контакте с ребенком. Это составляет 53 % от общего числа респондентов. В данном блоке низких баллов нет. Полученные баллы соотносятся с высоким и средним показателями. Это свидетельствует о преимуществе демократического стиля родительского воспитания, для которого характерен высокий уровень вербального общения между детьми и родителями; участие детей в обсуждении семейных проблем, готовность родителей прийти на помощь, когда это потребуется. Шкала «Вербализация» подтверждает это условие. Общение занимает одно из ведущих мест в семейном воспитании. Ведь отсутствие контакта с детьми, непонимание того, как они живут, чем интересуются, невозможность поговорить по душам приводит к серьезным трудностям во взаимоотношениях «родитель-ребенок». К данному блоку относятся шкалы «Партнерские» и «Уравненные отношения». При подсчете также не оказалось низких оценок. Из 21 респондента в данной группе уравненными отношениями признают 7 человек по высокому показателю и партнерскими свои отношения уверенно называют 4 родителя. Остальные ответившие имеют средние оценки. Эти показатели также говорят в пользу «демократизма» в семьях, т.е. стиля согласия. Надо отметить, что в опрошенных семьях преимущественно установились дружеские взаимоотношения между родителями и детьми. Чрезмерный авторитет отмечен в 9 семьях из 40, что составляет 23% (по признаку «Чрезмерный авторитет родителей»). Все опрошенные матери подтверждают развитие активности своего ребенка. По данной шкале набрано 13 высоких показателей из 40 респондентов, это 33% всех опрошенных и 27 – средних баллов (67%). Это указывает на то, что родители понимают, что важным фактором развития физического здоровья ребенка (в частности младших школьников) является его активность. Так как здоровые дети могут более активно участвовать в физической, умственной и социальной деятельности в окружающем их мире. Дети должны пробовать свои силы в достижении успехов. Ведь параллельно с мотивацией достижения успехов и под ее влиянием совершенствуется трудолюбие и самостоятельность.

8 человек из 40 попали во второй блок «Излишняя эмоциональная дистанция с ребенком», набрав большой средний балл. Высокий показатель по шкале «Раздражительность» набрали 2 человека. А излишнюю строгость проявляет всего лишь один респондент. Как уже отмечалось, ребенок, воспитывающийся в семье, где личностными образцами для него являются родители,

получает подготовку к последующей жизни и социальным ролям. Он «впитывает» ту сложившуюся и окружающую его обстановку, которая царит в семье. Кроме того, довольно сильным является на него отрицательное давление со стороны близких ему людей. Отношение со стороны взрослых, в частности родителей, формирует его самооценку. Дети, у которых занижена самооценка, недовольны собой. Им трудно будет справляться в будущем с возникшими трудностями. Это происходит в семьях, где родители часто ругают ребенка или ставят перед ним завышенные задачи, предъявляют к нему очень высокие требования, чрезмерную строгость. Такой ребенок чувствует, что не соответствует желаниям родителей. Особенно когда не хватает времени у матери на ребенка, когда она постоянно чем-то недовольна, раздражена, занята только своими делами. Дети в таких семьях обычно замыкаются в себе, их общение с родителями нарушается. Возникают конфликтные ситуации. Разумеется, родители могут и должны предъявлять определенную строгость и необходимые требования в воспитании. Но те из них, которые переходят дозволенные границы, сталкиваются с сопротивлением ребенка, который отвечает на раздраженность, невнимание, отдаленность родителей вспышками грубости, обманом, откровенной ненавистью. Ребенок становится возбудимым, непослушным, грубым. И таким родителям следует задуматься в дальнейших вопросах воспитания. Пересмотреть свои взгляды в отношении с детьми. Ведь излишняя эмоциональность, создающая в семье напряженную раздраженную ситуацию приводит к преобладанию отрицательных эмоций, нарушению межличностных отношений. Все респонденты данной группы по шкале «Уклонение от контакта с ребенком» набрали 100% по среднему уровню показателей. Надо отметить, что это пограничное состояние, которое может перейти в дискомфорт семейных отношений, повышению конфликтности. Родителям следует улучшить свои отношения с детьми. По шкале «Семейные конфликты» высокий показатель у одного человека, 37 матерей (91%) имеют средние оценки, а совершенно неконфликтными считают свои семьи 2 человека из числа опрошенных.

В третьем блоке рассматриваются признаки, указывающие на излишнюю концентрацию внимания на ребенке. Большой средний показатель здесь набрали 11 человек. Мы уже отмечали, что отдаленность от ребенка, чрезмерная дистанция с ним отрицательно сказываются на формировании личности ребенка. Но и отношения в семье по принципу «гиперопека» также не являются правильными. Ведь излишняя опека в семье – это система отношений, при которой родители стараются удовлетворить все по-

требности ребенка, потакают всем его просьбам, ограждают его от каких-либо забот, усилий и трудностей, принимая их на себя. Вопрос об активном формировании личности отходит на второй план. Дети не готовы в последующем принимать самостоятельно решения, адекватно оценивать сложившуюся ситуацию. Родители проявляют контроль во всех сферах жизни ребенка. По данному блоку низких оценок нет. В основном средние показатели, очень высокие баллы набрало несколько респондентов. Так, например, по шкале «Чрезмерная забота» только один человек входит в это число. Остальные 10 испытуемых находятся в среднем уровне. Чрезвычайное вмешательство в мир ребенка особенно проявляют 3 человека. Боятся чересчур обидеть своих детей 4 матери. По шкале «Ощущение самопожертвования» высокий показатель у 10 матерей (25%); средний уровень у большинства – 30 человек (75%), низких баллов по данной шкале не набрал никто. Особенностью личностного развития ребенка в семье с «гиперопекой» является эмоционально-личностный эгоцентризм ребенка, неадекватно завышенная самооценка.

Таким образом, в результате исследования было выявлено, что доминирующим стилем у опрошенных является демократический стиль воспитания (21 человек – 53%), «гиперопеку» проявляют 11 человек (28% опрошенных) и излишняя дистанция с ребенком наблюдается у 8 матерей (19%). Как видим, существует несколько вариантов эмоционального отношения родителей и детей, от доминирования до безразличия. И постоянное навязывание своего мнения, и полное отсутствие его вредно для ребенка. Очень важно наладить контакт, уметь правильно построить отношения, чтобы потом можно было говорить об отдаче со стороны ребенка. Педагогическая некомпетентность взрослых ведет к нарушениям психического и личностного развития детей. Большинство проблем (отклонения в эмоционально-волевой сфере, поведении, обострение психосоматических заболеваний) спровоцированы влиянием негативного опыта семейных отношений, и в первую очередь детско-родительскими. Проблемы в данных отношениях связаны и с трудностями в общении с другими людьми, и в более позднем возрасте могут быть перенесены в собственные семьи и могут отражаться в профессиональной деятельности.

Итак, наше исследование продемонстрировало, что в большинстве исследованных нами семей «группы риска» благоприятная положительная обстановка, что может свидетельствовать об отсутствии влияния данного фактора на отношения в системе родитель-ребенок. Семьям, у которых наблюдается дистанция с ребенком или, наоборот, излишняя концентрация внимания на ре-

бенке, необходимо пересмотреть свои взгляды в вопросах детско-родительских отношений и постараться наладить контакты со своими детьми.

Список цитированных источников

1. Социально – педагогическая работа // серия «В помощь педагогу», Минск, 2006 – №7. – с.4.
2. Монахов, Н.И. Изучение эффективности воспитания: теория и методика / Н.И. Монахов. – М.: Педагогика, 1993. – 144 с.
3. Малкина-Пых, И.Г. Семейная терапия / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Изд-во ЭКСМО, 2005. – 992с.
4. Кулик, Л.А. Семейное воспитание / Л.А. Кулик. – М., 1990. – 460 с.

СТЕРЕОТИПНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ БЕЛОРУСОВ О ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЯХ ЖЕНЩИН ДРУГИХ НАЦИОНАЛЬНОСТЕЙ

О.В. Ененкова

*Научный руководитель –
старший преподаватель* **В.П. Волчок**

Актуальность проблемы определяется тем, что затянувшийся кризис во всех сферах жизни нашего общества обостряет взаимоотношения мужчин и женщин в связи с изменением традиционного полоролевого баланса. Гендерные стереотипы приняты всеми членами общества, потому что, несмотря на то, что на уровне сознания человек от них отказывается, он по-прежнему поступает в соответствии с ними. Точно также гендерные стереотипы тиражируются в средствах массовой информации, и ложные представления все же проникают в суждения и мнения людей, хотя они этого не осознают. В женских гендерных ролях и стереотипах глубинный менталитет этноса проявляется наиболее отчетливо. Поэтому исследование женских стереотипов является мощным проективным методом, позволяющим описать и понять глубинную природу установок и стереотипов той или иной страны, этноса, культуры, и тем самым способствовать разрешению многих этнических проблем. Под стереотипами в психологии понимают упрощенное, схематизированное, зачастую искаженное или даже ложное, характерное для сферы обыденного сознания представление, о каком-либо социальном объекте (человеке, группе людей, социальной общности и т. п.).

Изучение гендерных ролей и стереотипов очень популярная тема. Первые исследования полоролевой стереотипизации были связаны с попытками вычлнить типичные различия, относящиеся к представлениям женщин и мужчин друг о друге и о себе. (1957год, Дж. Мак Ки и А.Шеррифс). Начиная с 60-х гг. большую популярность приобретают исследования стереотипных представлений о профессиональных способностях мужчин и женщин (П.Голдберг). На современном этапе лидирующее положение в такого рода исследованиях занимают, безусловно, американские ученые, Б.Банкарт изучал установки японцев по отношению к женщинам [4]. _Й. Морианага, И. Фриз, А. Ферлигож сравнивали гендерные установки американских, японских и словенских студентов [6]. Т. Дамжи и К. Ли исследовали гендерные роли, идентификацию и стереотипы в мусульманских странах [5]

Впервые термин «социальный стереотип» ввел У. Липпман. Он определил социальные стереотипы как картинки мира в голове человека, которые экономят его усилия при восприятии сложных социальных объектов и защищают его ценности, позиции и права.[1] Социальные нормы – это основные правила, которые определяют поведение человека в обществе. По мнению социальных психологов, объяснение многих гендерных различий следует искать не в гормонах и хромосомах, а в социальных нормах, приписывающих нам различные типы поведения, аттитюды и интересы в соответствии с биологическим полом. Поскольку стереотипы становятся если не явными, то косвенными ценностями, мужчины и женщины стараются культивировать в себе стереотипные черты. Эти давления, подталкивающие к желательному поведению, подкрепляются еще и давлением неравного статуса мужчин и женщин и давлением ожиданий наблюдателей.[7] В действительности люди стараются поддерживать такой образ «Я», чтобы он был социально желательным и в тоже время соответствовал их мнениям о самих себе. Несмотря на то, что указанные мотивы могут вступать в конфликт, они совместно способствуют гендерно-стереотипному поведению, таким образом, создавая еще одно доказательство «истинности» стереотипов и еще одно самоисполняющееся пророчество. Поскольку стереотипы являются ценностями, то, как мужчины, так и женщины ведут себя на людях более стереотипно, чем без свидетелей. Проблема, создаваемая стереотипами и самоисполняющимися пророчествами, состоит в том, что они заставляют нас верить в стереотипные мнения даже тогда, когда стереотипные черты на самом деле не существуют. Перцепции и действия людей обусловлены их осведомленностью о социальных ожиданиях и практиках, которые в

тоже время определяются их поведением. [8]

Целью дипломного проекта стало изучение содержания стереотипных представлений белорусов о ценностных ориентациях женщин других национальностей. Исходя из цели, вытекают следующие задачи:

1. Изучить характер стереотипных представлений о ценностных ориентациях женщин.

2. Изучить стереотипные представления белорусов о ценностных ориентациях женщин других национальностей.

3. Анализ стереотипных представлений белорусов о ценностных ориентациях женщин других национальностей.

Гипотеза данного исследования: стереотипные представления белорусов о женщинах других национальностей различаются по характеру ценностных ориентаций.

Предмет исследования: гендерные стереотипы.

Объект исследования: представления о женщинах других национальностей по характеру ценностных ориентаций.

Для определения содержания стереотипных представлений белорусов я использовала методику М. Рокича «Ценностные ориентации», адаптированную на русском языке А.Гоштаутасом, А.А Семеновым и В.А Ядовым [3]. М.Рокич различает два класса ценностей – терминальные и инструментальные. Терминальные ценности М. Рокич определяет как убеждения в том, что какая-то цель индивидуального существования с личной и общественной точек зрения стоит того, чтобы к ней стремиться. Инструментальные ценности - как убеждения в том, что какой-то образ действий является с личной и общественной точек зрения предпочтительным в любых ситуациях. Это деление соответствует традиционному делению на ценности- цели и ценности- средства [2]. Респонденту предъявляется два списка ценностей (по 18 в каждом). Испытуемым было необходимо проранжировать отдельно эти два списка (инструментальные и терминальные) в порядке значимости для каждой из женщин, которыми они, по мнению испытуемых, руководствуются в жизни. При подсчете результатов я определяла частоту встречаемости каждой ценности на той или иной позиции (с 1 по 18).

Достоинством методики является универсальность, удобство и экономичность в проведении исследования и обработке результатов, гибкость- возможность варьировать как стимульный материал (списки ценностей), так инструкции. Существенным ее недостатком является влияние социальной желательности, возможность неискренности, поэтому особую роль в данном исследовании играет добровольный характер тестирования.

Анализ стереотипных представлений белорусов я проводила сравнением иерархических структур ценностных ориентаций женщин-белорусок с женщинами других национальностей т.к. респонденты, ранжируя список ценностей для белорусок, руководствовались своими же жизненными принципами и эти данные можно считать наиболее объективными.

И так, согласно стереотипным представлениям белорусов, на терминальные ценности современной женщины (вне зависимости от национальности) влияют ценности индивидуальной частной жизни, т.е. «Здоровье», «Материально обеспеченная жизнь», «Любовь». Кроме того, они похожи и тем, какие ценности-цели относят к наименее важным. Это эстетические ценности и альтруистические ценности («Счастье и благополучие других людей»). Все это означает, что, согласно представлениям белорусов, у современной женщины преобладают индивидуалистические интересы.

Кроме того, выявились и значимые различия между иерархическими структурами терминальных ценностей современных женщин. Во первых, типичная американка оценивается респондентами как ориентированная с некоторым преимуществом на социальную активность, а типичная белоруска на внутрисемейную. Во-вторых, значимое различие между белоруской и французской заключается в преобладании у французской такой терминальной ценности, как «Красота природы и искусства». Из чего может следовать, что согласно стереотипным представлениям испытуемым, у француженок более развито эмоциональное восприятие мира, у белорусок - рациональное. В-третьих, только у женщин-белорусок одну из первых позиций занимает ценность «Счастливая семейная жизнь». Это может говорить о том, что для белоруски наиболее значима перспектива посвятить свою жизнь семье, быть хорошей домохозяйкой.

Можно сказать, что в разных культурах существуют близкие общечеловеческие ценности и отношение к женщине как к великой силе, способной их реализовать, а потому в наибольшей степени ответственной за эту реализацию. В то же время выявлены и определенные различия, относящиеся главным образом к предпочитаемым стилям жизни.

Вне зависимости от национальной принадлежности для женщины самым главным для достижения собственных целей, по мнению опрошенных, необходимо обладать аккуратностью и быть воспитанными, а также относиться к жизни как можно оптимистичнее.

Помимо общих тенденций между иерархическими структурами инструментальных ценностей современных женщин были выявлены и значимые различия. Во-первых, для белорусов, по мнению испытуемых, наиболее значимыми являются такие ценности, как «Чуткость» и «Терпимость». Во-вторых, для полек наиболее значимыми являются исполнительские ценности («Рационализм», «Исполнительность»). Американки же и француженки, согласно стереотипным представлениям белорусов, направлены на самостоятельную, руководящую деятельность.

Таким образом, определения содержания стереотипных представлений белорусов о ценностных ориентациях женщин других национальностей можно сделать следующие выводы:

1. Гендер является одним из способов социальной стратификации общества, который в сочетании с такими социально-демографическими факторами, как раса, национальность, класс, возраст организует систему социальной иерархии.

2. Существуют определенные стереотипы по каждому гендеру, которые опираются на ценностные ориентации, приписываемые данному полу.

3. Средства массовой информации, к которым относятся радио, телевидение, периодическая, художественная и другая литература, а в последнее время и информационные компьютерные сети, переживающие в настоящее время период расцвета и, следовательно, постоянно увеличивающие свое влияние на людей, являются одним из важнейших факторов формирования гендерных стереотипов.

4. Женские исследования (women's studies) – начальный этап гендерных исследований, и, несмотря на то, что гендер-допускает изучение, как женщин, так и мужчин, основным стержнем практически всех изученных гендерных исследований остается женский вопрос

Список цитированных источников

1. Петрова, Р.Г. Гендерология и феминология: учебное пособие / Р.Г. Петрова. - М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2006.-232 с.

2. Психологические тесты –I. Коновалов В.Д., составление. М.: Светотон, 1996- 336с.

3. Стойлик, А.Ю. Ценностные ориентации: социально – психологический и гендерный аспекты / А.Ю. Стойлик // Журнал прикладной психологии, - 2003.-№6.-с.60-69.

4. Bankart В. Japanese attitudes toward women // J. Psychol. 1985. V. 119. P. 45–51

5. Damji T., Lee C. Gender role identity and perceptions of Ismaili Muslim men and women // J. Soc. Psychol. 1995. V. 135. P. 215–223.

6. Morinaga Y., Frieze I., Ferligoj A. Career plans and gender-role attitudes of college students in the United States, Japan and Slovenia // Sex Roles. 1993. V. 29. P. 317–334.

7. Берн, Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. - М. 2001

8. Митина, О.В. Исследования женского гендерного поведения в социальном и кросскультурном аспектах / О.В. Митина // Общ. Науки и современность. 1999. № 1. С. 179-191.

ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ КРЕАТИВНОСТИ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

М.М. Ермашкевич

Научный руководитель –

преподаватель С.А. Мурашкевич

Анализ взглядов зарубежных и отечественных психологов на решение проблемы развития креативности и эмоциональной сферы в дошкольном возрасте, позволяет выделить несколько подходов. Следует отметить, что предложенные подходы к решению данной проблемы не основываются на особенностях взаимного влияния креативности и эмоциональной сферы. На основании результатов исследований мы выяснили, что процесс повышения креативности имеет системный характер, что в свою очередь, объясняет изменение эмоционально-личностных свойств ребенка при воздействии на креативные свойства (Н.В. Хазратова) [1]. Таким образом, данные результаты исследования обосновывают наличие взаимосвязи креативности и эмоций, связанных с процессом социализации, то есть социальных эмоций. Данное положение дает нам возможность предположить, что изменяя эмоционально-личностные свойства, мы можем воздействовать и на креативные свойства ребенка. На основании вышеизложенного особую актуальность приобретает дальнейшее изучение данной проблемы.

Для изучения особенностей взаимосвязи креативности и социальных эмоций у детей старшего дошкольного возраста нами было проведено исследование, включающее в себя три основных этапа. В исследовании приняло участие 50 детей старшего дошкольного возраста из учреждений образования «Государственный ясли-сад № 9 г. Витебска» (26 детей) и «Государственный

ясли-сад № 59 г. Витебска» (24 ребенка) старшего дошкольного возраста (5–6 лет). Исследование проводилось в 2008–2009 учебном году. Цель первого этапа основной части исследования была связана с выявлением у детей уровней развития креативности и социальных эмоций. На втором этапе разрабатывалась и внедрялась программа развития креативности посредством развития социальных эмоций в процессе эстетической деятельности и художественного творчества детей. На третьем этапе исследования необходимо получить результаты контрольного среза уровней развития креативности и социальных эмоций. Данные результаты позволят выявить возрастную динамику и провести анализ особенностей взаимосвязи изучаемых психологических особенностей в процессе развивающего обучения, построенного на эстетической деятельности и художественного творчества детей.

По результатам первого этапа исследования высокий уровень креативности обнаружен не был, а в 60 % случаев низкие уровни образной креативности. Результаты исследования социальных эмоций совпадают с нормами возрастного развития. При этом часть старших дошкольников не овладела социальной нормативностью и оценочными эталонами (низкий уровень – 36 %, по методике «Оцени поведение»). У 38 % детей социальные эмоции имеют низкий уровень, являясь ситуативными и непосредственными правилами (по методике «Рисунок самого красивого – самого не красивого»).

Ожидаемыми результатами второго этапа исследования предполагается повышение не только уровней социальных эмоций, но и креативности, за счет усиления взаимосвязи между ними. Поэтому особое значение уделяется второму этапу исследования, так как разработанная программа формирования креативности посредством развития социальных эмоций, выявляя новые факторы, влияющие на процесс эмоционального опосредования, позволяет тем самым расширить сферу нашего влияния на этот процесс и на становление психики детей дошкольного возраста в целом. Результаты исследования могут быть использованы для выявления нормативности эмоционального развития детей, причин возникающих сложностей их социальной адаптации. Особенно важно знание связи между уровнем развития креативности и социальных эмоций с целью более точной диагностики и, при необходимости, коррекции проблем, возникающих при выработке индивидуального стиля деятельности и общения детей.

На основании вышеизложенного особую актуальность приобретает вопрос разработки такого рода программы, которая повышала бы уровень креативности ребенка, воздействуя на эмо-

ции, непосредственно связанные с процессом социализации, то есть социальные эмоции, в процессе эстетической деятельности и художественного творчества детей. Предлагаемый нами подход к разработке программы основывается на особом значении эстетических переживаний, которые помогают развитию социальных эмоций в дошкольном возрасте, направляя процесс социализации ребёнка и превращая заданные взрослым знания в личностные смыслы. Теоретической основой для разработки программы являются результаты исследований развития социальных эмоций у детей дошкольного возраста А.В. Запорожца и Я.З. Неверович (1986 г.) [2], А.Д. Кошелевой, С.Г. Якобсон (1976 г.) и В.Г. Щур (1977 г.), исследование необходимости определенных условий для формирования социальных эмоций и становлением их достоянием личности ребенка Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, значения социальных эталонов в формировании и развитии социальных эмоций А.Д. Кошелевой (1985 г.), Я.Л. Коломинского (1972 г.). А так же при разработке программы мы опирались на исследования Л.А. Абрамян, Л.П. Стрелковой, Т.П. Хризман, Б.В. Зейгарник, Б.С. Братусь, В.К. Вилюнас, А.П. Асмолова, А.С. Арсеньева, А.И. Титаренко, указывающих на возможность регулировать, корректировать и формировать эмоции в различных, специально организованных видах практической и самостоятельной деятельности детей.

Предложенная в нашей исследовательской работе программа состоит из 5 блоков: 1. Развитие навыков общения. Снижение враждебности во взаимоотношениях со сверстниками (6 занятий) 2. Снятие страхов, тревожности. Повышение уверенности в себе и формирование адекватной самооценки. Формирование социального доверия. (6 занятий) 3. Снижение агрессивности и ослабление негативных эмоций (4 занятия). 4. Эмоционально-нравственное развитие. Развитие социальных эмоций (11 занятий). 5. Методы саморегуляции и снятия психоэмоционального напряжения (2 занятия). Особое внимание уделяется 1 и 4 блокам. Исследования А.В. Запорожца, Я.З. Неверович, С. Дмитриевой, М.И. Лисиной, Я.Л. Коломинского подтверждают взаимовлияние и взаимообусловленность социальных эмоций с общением и их влияние на характер взаимоотношений дошкольников.

Психологические занятия направлены на развитие социальных эмоций в процессе эстетической деятельности и художественного творчества детей за счёт формирования у детей индивидуальных эстетических переживаний, собственного отношения к культурным ценностям и нормам. Удачное соединение нравственных бесед с разнообразными играми, психогимнастическими

упражнениями и этюдами поможет развитию эмоциональной и двигательной сфер, формированию этических представлений у детей. Участие в разыгрывании сюжетов способствует раскрепощению и объединению детей в группы, совершенствованию творческих способностей дошкольников.

Таким образом, овладевая различными видами деятельности, формами взаимоотношений с другими детьми, ребенок усваивает большое число социальных эталонов как образцов-регуляторов поведения, начинает использовать этические эталоны поведения, основанные на нравственных канонах и правилах (Л.И. Божович, Г.В. Дралутова, Т.Е. Контикова, В.К. Котырло, Д.Б. Эльконин [1]. Понимание взаимосвязи и взаимовлияния креативности и эмоций помогает выявить некоторые новые существенные закономерности психического развития детей дошкольного возраста. Таким образом, актуальным является вопрос дальнейшего изучения взаимосвязи и взаимовлияния креативности и эмоций, а также разработка программ повышения уровня креативности детей, воздействуя социальные эмоции, в процессе эстетической деятельности и художественного творчества детей.

Список цитированных источников

1. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей. 3-е изд. / В.Н. Дружинин. – СПб: Санкт-Петербург, 2007. – 368с.
2. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста./ под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. М, 1986.
3. Эмоционально-нравственное воспитание детей дошкольного возраста / [сост.: М.С. Орехова, Л.И. Бударина]. – Мозырь, 2007. – 91с.

ZJAWISKO PROSTYTUCJI WŚRÓD NIELETNICH

Monika Jaskóła

Członek Studenckiego Koła Naukowego „Resocjalizacja”
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Racibórz, Polska
Opiekun naukowy SKN „Resocjalizacja”: dr **Jolanta Gabzdyl**

Prostytucja jest jednym z najstarszych zjawisk patologii społecznej, które wywołuje wiele kontrowersji i odmiennych opinii. Stąd też w literaturze można znaleźć wiele definicji z nim związanych. Termin „prostytucja” ma swe korzenie w języku łacińskim, gdzie *prostitutio* oznacza nierząd uprawiany dla osiągnięcia korzyści. Niektórzy autorzy uważają jednak, iż termin ten pochodzi od

łacińskiego *prostare*, oznaczającego stać przed czym, wystawać, oddać na sprzedaż [1, s. 177]. A. Giddens definiuje prostytutkę jako świadczenie usług seksualnych w zamian za konkretne korzyści materialne. Jego zdaniem, w czasach starożytnych, to kurtyzany, niewolnice, konkubiny (kochanki) oddawały swe ciało w zamian za korzyści materialne, zajmując przy tym jednocześnie wysoką pozycję. Współcześnie nierząd zaczyna uprawiać coraz większa ilość zubożałych kobiet, które po skończeniu szkoły nie potrafią znaleźć pracy. Za najważniejszy aspekt obecnej prostytutki, zdaniem A. Giddensa, stanowi brak znajomości między kobietami a ich klientami. Mimo, iż mężczyzna może być „stałym klientem”, to jednak ich relacji nie wyznacza osobista znajomość [2, s. 156].

Kobiety uprawiające nierząd najczęściej decydują się na tego rodzaju pracę same – ok. 56%, są jednak także prostytutki traktujące to zajęcie jako dodatek, mając inną stałą pracę – ok. 22% [3, s. 70]. Można przy tym wyróżnić następujące typy prostytutki: usługi towarzyskie, które polegają na dostarczaniu kobiet, zwykle wykształconych, bogatym biznesmenom, prostytutkę w hotelach, czy restauracjach, których personel zwykle zna kobiety zajmujące się nierządem, prostytutkę uprawianą w salonach odnowy biologicznej, czy masażu, w nocnych klubach, uliczną prostytutką, seks na telefon i prostytutkę w oknach [4, s. 187].

Za niezwykle niepokojące zjawisko należy uważać prostytutkę wśród nieletnich. Coraz częściej komendy policji mają do czynienia z 12-14 letnimi dziewczynkami uprawiającymi nierząd. Nasila się także ilość licealistek pracujących nielegalnie w agencjach usług towarzyskich [5, s. 680]. Organizacja Narodów Zjednoczonych posiada liczne raporty, z których wynika, iż problem prostytutki wśród dzieci i młodzieży staje się coraz bardziej powszechny. Dzieci są ofiarami handlu, lub też same sprzedają własne ciała. Do głównych cech charakterystycznych uprawiania nierządu przez nieletnich należą:

- prostytuowanie się bądź szukanie klientów na dworcach, w parkach i innych otwartych przestrzeniach, które umożliwiają szybkie zniknięcie w tłumie, uniknięcie kontaktu z policją;
- zatrudnianie się w „stajniach”, gdzie dziewczęta przebywają na danym terenie ok. 3 miesiące, a następnie przenosi się je do innego rejonu;
- szukanie potencjalnych klientów na poboczach dróg, w dobrych lokalach, bądź też poprzez pozytywną opinię znajomych;
- homoseksualne prostytuowanie się chłopców za pośrednictwem agencji, czy ogłoszeń w prasie typowo gejowskiej;
- uprawianie nierządu w zamian za konkretną rzecz, np. kosmetyki, ciuchy;

- odbywanie stosunków, których przyczyną są zwykle sprzyjające sytuacje, np. dyskoteki, wielkie młodzieżowe imprezy [4, s. 194].

Prostytucję dziecięcą można podzielić na trzy dosyć szerokie kategorie, z których każda dotyczy zarówno dziewcząt, jak i chłopców:

1. dzieci uciekające, które dokonały ucieczki z domu, jednak nie są szukane, lub które notorycznie uciekają mimo doprowadzania ich do domu;

2. dzieci wałęsające się, które pomimo zamieszkiwania w domu, spędzają długie okresy poza nim;

3. dzieci odtrącone, które nie mogą liczyć na zainteresowanie ze strony rodziców, czy wręcz są wyrzucane z domów [2, s. 158].

Komenda Główna Policji wyróżnia prostytucję nieletnią jawną, którą osoby nieletnie uprawiają najczęściej na drogach, trasach przejazdowych oraz ukrytą czy okazjonalną, gdzie prostytucja jest traktowana jako źródło dodatkowych zysków, przy normalnym, codziennym życiu [6, s. 23].

Jak wynika z badań przeprowadzonych nad grupą stu nieletnich prostytutek, istnieje kilka przyczyn dziecięcej prostytucji: pochodzenie z niepełnych rodzin lub częsta zmiana środowisk wychowawczych w okresie dzieciństwa, nadużywanie alkoholu przez ich środowisko rodzinne, wiążący się z brakiem kontroli czy opieki nad dziećmi, uczestnictwo w grupie chuligańskiej, czynniki osobowościowe, wskazujące na patologiczną osobowość młodocianych prostytutek, tj.: nieumiejętność nawiązywania kontaktów, brak wytrwałości, powierzchowność w myśleniu, skłonności do kłamstwa, kradzieży, nałogów [5, s. 683]. M. Kowalczyk-Jamnicka, na podstawie przeprowadzonych przez siebie badań, główne przyczyny upatruje w sytuacji opiekuńczo-wychowawczej w rodzinach nieletnich prostytutek, tzn. w szkodliwej atmosferze wychowawczej, patologii, niewydolności wychowawczej, negatywnych postawach rodzicielskich [7, s. 43]. Niemalą rolę we wkraczaniu nieletnich na drogę prostytucji odgrywa także spaczenie popędu seksualnego, będące wynikiem zbyt wczesnej inicjacji seksualnej lub wykorzystywania seksualnego. Badania wskazują na fakt, iż większość prostytutek było w dzieciństwie ofiarami przemocy seksualnej, czego skutkiem były zaburzenia natury seksualnej oraz wzmożona agresywność [1, s. 180].

„Kariera” nieletnich prostytutek ma swoje konkretne fazy. Początkowo dziewczyna uzależnia się od swego partnera, zwykle patera, który staje się jej alfonsem, szukając dla niej klientów. Dziewczyna wchodzi w grupę młodocianych prostytutek, które nazywa się

„świnkami”, „lolitkami” lub „mewkami”. Z biegiem czasu i nabytym doświadczeniem w branży dziewczyna może wybrać drogę indywidualną i stać się bardzo dobrze zarabiającą, wyrafinowaną „gejszą” lub też wybrać drogę cichej działalności i zyskać miano cichodajki. Kiedy prostytutka traci zainteresowanie klientów, zwykle zostaje wciągnięta w prostytutkę uliczną jako „tirówka”, „bocznik”, „szprycha”, „dżont” i w końcu „muzeum”.

Z kolei droga młodego chłopaka, który prostytuuje się homoseksualnie, najczęściej ma swój początek w toalecie. To właśnie tam rozpoczyna on swą karierę zwaną „karuzelą szaletu”. Wówczas zyskuje miano księcia, który ma prawo do wyboru swych klientów. Z czasem zyskuje coraz więcej klientów, przenosi się z WC w bardziej ekskluzywne miejsca i staje się „pracusiem”. Od tego momentu rozpoczyna się u chłopaka okres dużej aktywności seksualnej. Chłopak zyskuje miano „omnibusa”. Stopniowo staje się coraz większym usługodawcą, człowiekiem z branży, teraz już klienci mają prawo być wymagający. Kolejnym przystankiem jego kariery jest miano „darka”, które charakteryzuje się brakiem kontroli nad sobą, „pójściem na całość”. Dwa ostatnie przystanki na drodze prostitucji chłopca, to etap „wędkarza” i „dżonta”, które cechują uzależnienie od narkotyków, nosicielstwo wirusa HIV lub choroba AIDS. Wędkarz ma jeszcze prawo wybrać klienta, dżont uprawia seks z każdym i za każdą cenę [4, s. 166-173].

Ważnym aspektem, ściśle związanym z prostytutką osób nieletnich, jest przestępczość. Młodociani uprawiający nierząd nierzadko dopuszczają się czynów niezgodnych z prawem. Do najczęstszych wykroczeń należą m.in. bójki, opór wobec funkcjonariuszy policji, kradzieże, paserstwo, stręczycielstwo, sutenerstwo. Badania wskazują na wzrost karalności wśród dziewcząt za kradzieże po wstąpieniu przez nie na drogę prostitucji, o około 30%. Niestety, w dalszym ciągu liczba osób karanych za nakłanianie do nierządu i czerpiących z tego korzyści jest nikła w stosunku do faktycznej częstotliwości występowania tegoż zjawiska [5, s. 685].

Podsumowując należy podkreślić, iż prostytutka wśród nieletnich przybiera coraz większe rozmiary. Zamiast biernie przyglądać się eskalacji tego zjawiska, należy podejmować zarówno w domach, jak i w szkole wszelką działalność profilaktyczną i zwalczającą prostytutkę wśród młodocianych. Punkt wyjścia stanowi tutaj odpowiednie środowisko rodzinne, którego zadaniem jest zadbanie o prawidłowy rozwój dziecka, w tym zaspokojenie nie tylko podstawowych potrzeb, ale także tych wyższego rzędu, dostarczenie odpowiednich wzorców zachowań, postaw, ochrona przed negatywnymi wpływami środowiska pozarodzinnego. Szkoła także odgrywa niebagatelną rolę

w działalności zapobiegającej prostytucji wśród młodych ludzi. Odpowiednia edukacja, programy profilaktyczne, wychowanie seksualne uczyć powinny dzieci godnego, szczęśliwego życia uczuciowego, seksualnego, niezbędnego także w ich przyszłym życiu.

Literatura

1. Kowalczyk-Jamnicka M., Charakterystyka współczesnej prostytucji, W: Problemy współczesnej patologii społecznej, Red. B. Urban, Kraków: Wyd. Uniwersytetu Jagiellońskiego, 1998.
2. Giddens A., Socjologia, Warszawa: Wyd. Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006.
3. Łukomska M., Prostytucja jako styl życia? „Auxilium Sociale” 2005, nr 1.
4. Kurzępa J., Młodzież pogranicza – „świnki”, czyli o prostytucji nieletnich, Kraków: Wyd. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2005.
5. Hołyst B., Kryminologia, Warszawa: Wyd. Wydawnictwa Prawnicze PWN, 1999.
6. Knapik A., Zjawisko prostytucji nieletnich dziewcząt jako wskaźnik bezradności współczesnego wychowania, „Opieka-Wychowanie-Terapia” 2002, nr 3.
7. Kowalczyk-Jamnicka M., Sytuacja opiekuńczo – wychowawcza w rodzinach nieletnich prostytutek, „Opieka-Wychowanie-Terapia” 1999, nr 1.

ПЕРЕДАЧА ФОРМ ЛИЧНОСТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ИЗ ПОКОЛЕНИЯ В ПОКОЛЕНИЕ

Ю.В. Зюсько

Научный руководитель –
старший преподаватель **В.П. Волчок**

В современной психологии детально изучаются вопросы, связанные с развитием ребенка и взрослого, ролью социального окружения при формировании относительно постоянных проявлений личности и реализации типичных для различных ступеней развития отношений между людьми. Изучение взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми, а также взрослых между собой, различных форм поведения, проявляющихся в тех или иных ситуациях, знание трудностей, которые возникают в межличностном взаимодействии и умение их корректировать, - способны оказать помощь в создании комфорта в отношениях между людьми, предупредить и преодолеть многие отклонения в развитии личности.

Многочисленные наблюдения и эксперименты показывают, что психическое развитие характеризуется существенными изменениями в структуре поведения не только ребенка, но и взрослого. Каждый человек вступает в самые разнообразные отношения с окружающими. Уже начиная с дошкольного возраста, наряду с непосредственно-эмоциональным общением, руководством-подражанием и кооперацией, у детей начинают появляться и отношения партнерства, при которых ребенок испытывает влияние со стороны окружающих, но будучи связан с ними какими-либо внешними узлами, ребенок начинает дифференцированно относиться к окружающим людям, в его поведении появляются определенные проявления, показывающие, что к одним он относится лично, как к цели самой по себе, а к другим - как к средству достижения своих целей.

Важное значение для развития личности имеет такое поведение, в котором ребенок, вступая в межличностное взаимодействие, видит в другом человеке личность и действует по уже сформированной программе поведения, подражательно, а переходит к избирательному отношению. Этот процесс способствует формированию определенной устойчивости и самого ребенка как личности, дает возможность самостоятельно преодолевать негативное влияние социума. Большое значение в этой связи приобретает изучение особенностей поведения, которое называется «личностным», различных его форм, свидетельствующих о вполне определенном отношении к партнеру и ярко проявляющихся в межличностном взаимодействии, а также разработка системы коррекционно-развивающих программ, которые учитывали бы не отдельные симптомы, а все основные проблемы, проявляющиеся в личностном поведении ребенка при его взаимодействии с окружающими, и позволяли бы решать их комплексно [3].

Под личностным понимается такое поведение, в основе которого лежат, с одной стороны, обращения одного субъекта к другому, являющиеся прямыми или опосредованными притязаниями и, с другой, ответы, являющиеся их прямым или опосредованным признанием или непризнанием. В отличие от коммуникативного поведения, имеющего своей задачей обмен информацией между субъектами общения, в личностном поведении задача сужается до согласования взаимных прав и обязанностей. В отличие от интерактивного поведения, имеющего своей задачей регуляцию, организацию и координацию взаимных действий, в личностном поведении имеет место надстройка в виде прав и обязанностей, выступающих в качестве социально-психологического регулятора межличностного взаимодействия. Являясь регулятором этого процесса, права и обязанности формируются в ходе соотношения притязаний и призна-

ний. Основными позициями, по которым заявляются притязания, выступают «доминирование-подчинение», «положительность-отрицательность» и «успех-неуспех». Они составляют содержание притязаний и проявляются в определенных формах личностного поведения. Заключительным является понятие статуса личности, рассматриваемого как объективное, адекватно (или неадекватно) субъективно переживаемое и оцениваемое положение человека в группе, определяемое его правами и обязанностями [3].

Так, родительское поведение может быть изучено по формам личностного поведения, по параметрам: доминирование, подчинение, положительность, отрицательность. В данной работе для изучения передачи форм личностного поведения из поколения в поколение применялся метод изучения личностного поведения, автором которого является Т.В. Сенько. Метод диагностики личностного поведения был разработан в 1983 году и в последующие годы дорабатывался для использования по отношению к испытуемым разных возрастов в различных модификациях (Ю.Н. Карандашев, Т.В. Сенько, 1983; Т.В. Сенько, 1983-1998). В основу метода положены исследования Е.А. Аркина, П.П. Блонского, А.С. Залужного, А.С. Макаренко о качествах, делающих человека лидером, и предвосхитивших результаты многих социально – психологических исследований.

Предлагаемый метод дает возможность достаточно детально изучать формы личностного поведения, проявляющиеся в межличностном взаимодействии, а также сам процесс взаимодействия в динамике. В основу метода изучения личностного поведения положены 2 парные характеристики отношения человека к человеку: доминирование-подчинение, положительность-отрицательность. Для доминирования характерно такое отношение к окружающей среде, которое основывается на приспособлении к внешней среде. Положительное отношение предполагает мотив притягивания и внешне выражается в чувстве симпатии к окружающим. Отрицательное же, наоборот: мотив отталкивания и чувство антипатии. Основными показателями являются следующие: личностная поведенческая активность, доминирование, подчинение, положительность, отрицательность, действенность, знаковость, эмоциональность, рациональность. Для оценки используется шкала значений: никогда, редко, иногда, часто, всегда. [3]

Целью исследования является изучение передачи форм личностного поведения из поколения в поколение. Задачи: рассмотреть проблему детско-родительского взаимодействия; изучить формы личностного поведения родителей; анализ передачи форм личностного поведения родителей из поколения в поколе-

ние. Предметом исследования являются формы личностного поведения родителей. Объект исследования - родители и их дети. Гипотеза: формы личностного поведения родителей передаются из поколения в поколение.

Данное исследование проводилось в начале 2007 года в Государственной общеобразовательной средней школе № 1 г. Городка. В исследовании принимали участие дети младшего школьного возраста и их родители. Среди исследуемых насчитывается 15 мальчиков и 15 девочек, а также 19 женщин и 11 мужчин. Исследование в отношении родителей проводилось в индивидуальной форме, когда испытуемым были предложены для заполнения анкеты по изучению личностного поведения, содержащие по 16 вопросов. Исследование в отношении детей проводилось в групповой форме, когда исследователь зачитывал вопросы, а дети самостоятельно на них отвечали.

В исследовании были получены следующие результаты: доминирование как форма личностного поведения характерна для мам и для пап по их личной оценке, эту форму поведения мамы перенимают от своих мам, а папы и от мамы и от папы в равной степени. Дети данную форму личностного поведения у мам не наблюдают, а наблюдают ее и девочки, и мальчики у пап. Подчинение как форму личностного поведения видят у себя и мамы, и папы, но больше - мамы. Девочки данную форму поведения наблюдают и у мам, и у пап, но больше – у пап. Мальчики также видят данную форму личностного поведения и у мам, и у пап, но в большей степени у пап. Мамы перенимают данную форму поведения и у мам, и у пап, но больше – у пап. Папы перенимают данную форму личностного поведения в большей степени у мам, чем у пап. Положительность как форму личностного поведения отмечают у себя и мамы, и папы, но в значительно большей степени мамы. Девочки и мальчики видят данную форму поведения и у мам, и у пап, причем в равной степени у обоих родителей. Мамы перенимают данную форму личностного поведения от обоих своих родителей, причем в большей степени от мам. Папы перенимают эту форму и от мам, и от пап, но больше от пап. Отрицательные формы личностного поведения ни мамы, ни папы у себя не отмечают, равно как не видят данную форму в поведении родителей дети, и отрицательность не перенимается в ряду поколений. Физические формы личностного поведения родители у себя не отмечают, но мальчики видят их у мам, а девочки у пап. Физические формы личностного поведения мамы перенимают и у мам, и у пап, а мальчики только у мам. Знаковые формы личностного поведения отмечают у себя только мамы, де-

вочки видят данную форму в личностном поведении мам и пап, а мальчики ее не наблюдают. Мамы данную форму перенимают у мам, а папы у своих пап. Эмоциональные формы личностного поведения отмечают у себя и мамы, и папа, причем папы в большей степени. Девочки и мальчики видят данную форму в поведении и мам, и пап, девочки больше у пап, мальчики больше у мам. Мамы перенимают данную форму и от мам, и от пап, в большей степени от мам. Папы ее перенимают в большей степени от мам. Рациональные формы поведения родители у себя не отмечают, девочки видят данную форму в личностном поведении мам, мальчики – пап. Перенимают эту форму поведения только папы и от своих пап.

Таким образом, из поколения в поколение передаются доминантные, подчинительные, положительные, знаковые, эмоциональные, рациональные, физические формы личностного поведения.

В ходе выполнения исследования была изучена передача форм личностного поведения из поколения в поколение, выполнены поставленные задачи:

1. Детско-родительское взаимодействие может быть рассмотрено с позиции родителя и с позиции ребенка;

2. Прямая оценка взрослым форм личностного поведения может быть сопоставлена с проективной оценкой его ребенком;

3. Родительское поведение может быть изучено по формам личностного поведения, по параметрам: доминирование, подчинение, положительность, отрицательность;

4. Из поколения в поколение передаются доминантные, подчинительные, положительные, физические, знаковые, эмоциональные, рациональные формы личностного поведения.

В ходе выполнения исследования выдвинутая гипотеза о передаче форм личностного поведения родителей из поколения в поколение подтвердилась.

Список цитированных источников

1. Андреева, Т.В. Семейная психология: учебное пособие / Т.В. Андреева. – СПб.: Речь, 2005. – 244 с.

2. Сенько, Т.В. Психология взаимодействия: часть первая: Базисная структура межличностного взаимодействия: учебное пособие / Т.В. Сенько. – Мн.: Карандашев, 1999. – 120 с.

3. Сенько, Т.В. Психология взаимодействия: часть вторая: Диагностика и коррекция личностного поведения: учебное пособие / Т.В. Сенько. – Мн.: Карандашев, 1998. – 272 с.

4. Шнейдер, Л.Б. Семейная психология: учебное пособие для вузов. Изд. 3-е. / Л.Б. Шнейдер. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2007. – 736 с.

ВЛИЯНИЕ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ НА ВЫБОР КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ СТУДЕНТОВ

Е.И. Кабак, В.И. Сурвило

Научный руководитель –

кандидат психологических наук **М.Е. Шмуракова**

Стресс – обычное и часто встречающееся явление. Мы все временами испытываем его – может быть, как ощущение пустоты в глубине желудка, когда встаем, представляясь в классе, или как повышенную раздражительность или бессонницу во время экзаменационной сессии. Незначительные стрессы неизбежны и безвредны.

Стресс могут вызывать бесчисленные события. Среди них есть серьезные изменения, затрагивающие многих людей, – например, война, аварии на атомных электростанциях или землетрясения. К ним относятся и серьезные изменения в частной жизни человека, – например, переезд на новое место, смена работы, вступление в брак, потеря друга, тяжелое заболевание. Повседневные трудности – потеря бумажника, дорожная пробка, разногласия с профессором и т.д. – тоже могут переживаться как стрессоры. Наконец, источник стресса может находиться внутри индивида в виде конфликтующих мотивов и желаний.

Совладающее со стрессом, трудной жизненной ситуацией поведение, или копинг, относится к малоизученным жизнотворческим дарованиям личности или ее конструктивным силам, иницирующим направленную на мир и самого себя преобразующую активность человека. Оно связано с системой целеполагающих действий, прогнозированием возможных исходов, творческим порождением новых решений трудной (проблемной) ситуации.

Термин coping (копинг) не включался в "Психологические тезисы" (Psychological Abstracts) Американской психологической ассоциации до 1967 г. Согласно Н. Хаан, "копинг-поведение отличается от защитного поведения, которое является по определению жестким, вынужденным, искажающим действительность и неизменяющимся, в то время как копинг-поведение – это гибкое, намеренное, ориентированное на реальность и развивающееся поведение" Известно, что ранние исследования копинга проводились в рамках изучения защитных механизмов, и до сих пор некоторые исследователи продолжают использовать термин "копинг" в значении адаптивных защит. Выделяют пять основных задач копинга как особого адаптивного поведения: 1) минимиза-

ция негативных воздействий обстоятельств и повышение возможностей восстановления активности, деятельности; 2) терпение, приспособление или регулирование, преобразование жизненных ситуаций; 3) поддержание позитивного, положительного образа Я, уверенности в своих силах; 4) поддержание эмоционального равновесия; 5) установлено и сохранение достаточно тесных взаимосвязей другими людьми [3, с.88].

Концепция копинга-совладания создается в российской психологии с 90-х гг. XX в. При этом ученые сталкиваются с немалыми методологическими и методическими трудностями, что является отражением реальной сложности поведения человека в стрессовой ситуации. Данное обстоятельство отчасти объясняет междисциплинарность нашего подхода, но не отменяет изначальной принадлежности совладания к явлениям регуляции и саморегуляции поведения.

В ходе жизни формируются привычные для каждого человека стратегии совладания со стрессом, которые рассматриваются как важный процесс социальной адаптации. Отмечается, что приспособляемость определяется тремя компонентами: способностью и умением организма адекватно реагировать на внешние воздействия, желанием приспособляться к условиям окружающей среды, способностью поддерживать психическое равновесие. Эти компоненты во многом зависят от гендерных особенностей.

Сегодня гендерные стереотипы меняются, но по-разному у различных слоёв общества. Так, стереотип женственности сложился в девятнадцатом веке, но остаётся популярным до сих пор (особенно у мужчин): женщина должна быть нежной, красивой, мягкой, ласковой и в то же время пассивной и зависимой. Но, по представлению самих современных женщин, им надо быть умными, энергичными, предприимчивыми – т.е. обладать мужскими качествами.

Стереотип маскулинности также изменился: традиционно в него входили физическая сила, подавление нежности, функциональное отношение к женщине и одновременно несдержанность в выражении гнева и страсти. Современный портрет иной: интеллект ценится выше физической силы, допускается проявление нежности и душевной тонкости, требуется обуздание "грубых" чувств, хотя у менее образованных людей стереотип маскулинности остаётся более традиционным (как у подростков).

Но в целом можно констатировать, что современная культура отличается по своим представлениям о гендерных различиях и гендерном равенстве от предшествующих культур.

Исследуя гендерные установки общества, западные учёные считают, что в более неблагоприятной ситуации находятся девочки. Однако в современном западном обществе дело может обстоять по-другому: в ней причудливо сочетаются элементы маскулинности и фемининности – мужские качества (лидерство, смелость, решительность, независимость) кажутся более привлекательными на рациональном уровне, однако на эмоциональном уровне более позитивно отношение к фемининным качествам (сочувствие, понимание других, слабость и незащищённость всегда ценились нашим народом) и, может быть, в целом – к женщинам [2, с.204].

Целью исследования явилось изучение гендерных особенностей копинг-стратегий студентов.

Особенности личности студентов определялись с помощью анкеты, методики Э.Хайма [1].

Математико-статистическая обработка результатов работы производилась с помощью пакета программ по статистической обработке данных Statistica for Windows.

В исследовании приняли участие 129 студентов исторического факультета (76 студенток, 53 студента).

В результате проведенного исследования были получены следующие результаты: П – продуктивная копинг-стратегия (помогает быстро и успешно совладать со стрессом), О – относительно продуктивная копинг-стратегия (помогающая в некоторых ситуациях, например не очень значимых или при небольшом стрессе), Н – непродуктивная стратегия (не устраняет стрессовое состояние, напротив, способствует его усилению).

В блоке когнитивных копинг-стратегий студентки в трудные моменты чаще выбирают продуктивную стратегию проблемный анализ (19% студенток определили ее как доминирующую). В группе студентов ведущей стратегией является относительно продуктивная стратегия задача смысла (31% студентов определили ее как доминирующую).

В блоке эмоциональных копинг-стратегий студентки в трудные моменты чаще выбирают продуктивную стратегию оптимизм (34% студентов этой группы определили ее как доминирующую). Эта же стратегия является ведущей в группе студентов (43% студентов определили ее как доминирующую). Не смотря на то, что данная стратегия является доминирующей у всех, у студенток она упоминается достоверно чаще ($F^{4,43}$; $p < 0,03$). В исследовании было обнаружено, что студентки на уровне тенденции чаще используют непродуктивную стратегию эмоциональная разрядка.

В блоке поведенческих копинг-стратегий студентки в трудные моменты чаще выбирают относительно продуктивную стратегию отвлечение (21% студенток определили ее как доминирующую). В группе студентов ведущей является продуктивная стратегия сотрудничество (22% студентов определили ее как доминирующую). В исследовании было обнаружено, что студентки достоверно чаще используют относительно продуктивную стратегию обращение ($F=5,46$; $p 0,02$).

Таким образом, варианты копинг-поведения включают такие когнитивные элементы как проблемный анализ установка на собственную деятельность, сохранение самообладания. Данные формы поведения направлены на анализ возникших трудностей и возможных путей выхода из них, повышение самооценки и самоконтроля, более глубокое осознание собственной ценности как личности, наличие веры в собственные ресурсы в преодолении трудных ситуаций. Среди эффективных эмоциональных стратегий - протест, оптимизм - эмоциональные состояния с активным возмущением и протестом по отношению к трудностям и уверенностью в наличии выхода в любой, даже самой сложной ситуации. Успешные поведенческие копинг-стратегии - сотрудничество, обращение, альтруизм. Это формы поведения, при которых она вступает в сотрудничество со значимыми людьми, ищет поддержки в ближайшем социальном окружении или предлагает ее близким в преодолении трудностей.

Совладающее поведение позволяет субъекту справиться со стрессом или трудной жизненной ситуацией с помощью осознанных действий, адекватных личностным особенностям и ситуации. Оно направлено на активное взаимодействие с ситуацией - изменение (когда она поддается контролю) или приспособление (в случае, когда ситуация не поддается контролю). Если субъект не владеет этим видом поведения, возможны неблагоприятные последствия для его продуктивности, здоровья и благополучия

Важной закономерностью функционирования копинга, выявленной еще Р.С. Лазарусом, является то, что характеристики совладания изменяются в процессе развития самой трудной (стрессовой) ситуации. Совладающее поведение может трансформироваться по мере изменения требований ситуации к субъекту, либо его собственных изменений в ней.

В трудной жизненной ситуации человек одновременно использует несколько разноуровневых осознанных видов поведения: простые единичные копинг-действия, детерминированные спецификой ситуации; копинг-стратегии (конкретные образы действий, например, дистанцирование или поиск социальной

поддержки), копинг-стратегии (группы стратегий, близких по смыслу, например, приближение к стрессовой ситуации – удаление от нее). Субъект может предпочитать один из способов совладания, наиболее продуктивный в определенном контексте в данное время, одновременно допуская применение других. Это означает, что процесс совладания с трудной ситуацией (стрессом) недизъюнктивен, непрерывен до момента ее разрешения или приспособления к ней. Стиль совладающего поведения имеет специфику, связанную с многоальтернативным выбором способа поведения при стрессе. Он является когнитивно-поведенческим образованием, не менее важным, чем индивидуальный стиль

Совладающее поведение, является не пассивным отражением качеств личности и особенностей жизненной ситуации, с которой столкнулся человек, а "зеркалом" его субъектной активности. Совладание либо задается человеком как субъектом своего поведения: по К.А. Абульхановой, личность имеет "жизненную способность удерживать себя в качестве субъекта своей жизни", либо - в случае неспособности - человек превращается в пассивное существо, "плывущее по течению". Такие люди, оставаясь личностями, перестают быть субъектами и становятся "исполнителями", производными от своего способа поведения. К.Г. Юнг обозначил эту дихотомию ярко и метафорично. Человек, по его мнению, способен преодолеть совершенно невозможные трудности, но «терпит крах, если сверх прочих несчастий вынужден признать, что играет роль в "сказке, рассказанной идиотом"» [3, с. 89].

Список цитированных источников

1. Змановская, Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.В. Змановская. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 288 с.
2. Бендас, Т.В. Гендерная психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обуч. по направлению и спец. психологии / Т.В. Бендас. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2005. - 430 с. : ил. - (Учебное пособие). - Библиогр.: с. 346-370. - Глоссарий : с. 337-345. - Предм. указ.: с. 429-430. - ISBN 5-94723-369-X.
3. Крюкова, Т. Л. Человек как субъект совладающего поведения / Т.Л. Крюкова // Психологический журнал, 2008, том 29, М.2.

ZJAWISKO NARKOMANII A PRZESTĘPCZOŚĆ

Magdalena Kielbik

Członek Studenckiego Koła Naukowego „Resocjalizacja”
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Racibórz, Polska
Opiekun naukowy SKN „Resocjalizacja”: dr **Jolanta Gabzdyl**

Narkomania nie jest nowym zjawiskiem, nie można jej też nazwać symptomem obecnych czasów. Zjawisko to znane jest już od dawna niemalże na całym świecie. Aktualnie problem narkomanii jest nasilony ze względu na niepokojącą powszechność oraz masowość tego zjawiska. W dzisiejszych czasach narkotyki zażywają zarówno dzieci, młodzież, jak i dorośli; zarówno kobiety, jak i mężczyźni. Na spożycie narkotyków nie ma też wpływu pozycja społeczna. Wśród narkomanów znajdują się osoby pochodzące z rodzin biednych, patologicznych, jak również bogaci biznesmeni, ludzie wykonujący różne zawody. [1, s. 170]

Wykazując zależność między zażywaniem narkotyków a dopuszczaniem się czynów karalnych warto wyjść od samej definicji narkomanii. Otóż jest to potoczne określenie, odnoszące się do uzależnienia od substancji chemicznych wpływających na czynność mózgu. Narkomania charakteryzuje się tzw. głodem narkotycznym, przymusem zażywania środków odurzających, chęcią zdobycia narkotyku za wszelką cenę i wszystkimi sposobami. Już sama definicja więc sygnalizuje o tym, że głód narkotyczny, przymus zażycia narkotyku, może być czynnikiem determinującym popełnienie przestępstwa, w celu zdobycia środka odurzającego.

Narkomanię można więc zarówno określić jako negatywne zjawisko społeczne, rodzące przestępczość, jak również jako chorobę, która powoduje ogromne szkody w osobowości jednostki, zaburzając tym samym jej funkcjonowanie na wszystkich płaszczyznach życia osobistego i społecznego. Uzależnienie narkotyczne w znacznym stopniu utrudnia lub też uniemożliwia prawidłowe pełnienie ról społecznych przez osoby uzależnione. Cechą charakterystyczną narkomanii jest manipulowanie osobami uzależnionymi. [2, s.267]

Narkomania jako negatywne zjawisko społeczne zawiera w sobie pewien potencjał kryminogeny. Trudno jest jednak jednoznacznie stwierdzić, jaki jest charakter związku narkomanii z przestępczością. Naukowcy badający tę zależność przyjmują różne stanowiska. Część uważa, że zażycie narkotyku może skłaniać do przestępstwa, inni natomiast twierdzą, iż obcowanie w przestępczym środowisku daje okazję do sięgnięcia po środki odurzające. Jako fakt należy uznać, że narkomania występująca wśród młodzieży

niewątpliwie pogłębia proces jej niedostosowania społecznego. Młodzież sięgająca po środki odurzające bardzo często uwikłana jest w konflikty osobiste i społeczne. Ludzie młodzi są zdania, iż ucieczka w narkotyki rozwiąże ich problemy związane, np. z wiekiem dorastania. Rzeczywistość jest jednak inna – narkotyki powodują jeszcze większe konflikty z otoczeniem, są czynnikiem niejako determinującym porzucenie nauki szkolnej lub pracy, a co za tym idzie, do wkroczenia na drogę przestępczą. [1, s. 174]

Rozważając bezpośredni związek zażywania narkotyków i dopuszczania się czynów przestępczych, należy przyjąć, iż warunkiem takiej zależności jest odurzenie narkotyczne w czasie popełniania przestępstwa. W literaturze od dawna toczą się spory na temat tego typu zależności. Być może dzieje się tak, dlatego, iż w obecnych czasach istnieje bardzo wiele rodzajów narkotyków, a każdy z nich w inny sposób może wpływać na ludzkie zachowanie. Jeśli chodzi o amfetaminę, to zdecydowana większość badaczy jest zdania, że jej zażywanie ma wpływ na popełnianie przestępstw. W dużych dawkach narkotyk ten wywołuje gwałtowne i agresywne zachowania, a co za tym idzie – większą podatność na dopuszczanie się czynów karalnych. Fakt ten został naukowo udokumentowany w literaturze europejskiej i amerykańskiej. Również w raportach ONZ można doszukać się stwierdzeń, że niektóre osoby celowo wstrzykują sobie dożylnie tego rodzaju środki, aby dodać sobie odwagi i pewności siebie przy dokonywaniu przestępstw.

Inaczej przedstawia się owa sytuacja w przypadku osób odurzających się opiatami. W tej kwestii również przyjmowane są różne stanowiska. Popularny jest pogląd, że morfioniści nie są tak skłonni do popełniania przestępstw, jak kokainiści, ale nie jest to w żaden rzetelny sposób udowodnione. J. Clausem twierdzi, że mimo tego, iż narkotyki i przestępstwa znajdują się w pewnej relacji to narkotyzowanie się opiatami nie prowadzi do popełniania gwałtownych przestępstw. W tej kwestii jako istotne zaznaczyć należy, iż opiaty są narkotykami, które działają depresyjnie i wywołują bierne zachowanie się. Zatem logika nakazuje twierdzić, że człowiek wprowadzony w pewien stan otępienia czy senności nie będzie skłonny do popełniania czynów będących w kolizji z prawem. [3, s. 581]

W tym temacie ciekawym zagadnieniem jest to, czy narkomania rodzi przestępczość, czy też na odwrót – przestępczość skłania do narkomanii. W literaturze znaleźć można cztery odmienne stanowiska przyjmowane przez różnych badaczy. Pierwsze z nich zakłada, że stawianie tego typu pytania jest zupełnie bezsensowne, ponieważ zarówno narkomania, jak i przestępczość są skutkiem takich samych negatywnych warunków społecznych. Inni autorzy są zdania, że to

narkomania jest czynnikiem rodzącym przestępczość. Uważają oni, iż czyn przestępczy jest wynikiem farmakologicznego działania narkotyku na człowieka. Przepęstwo może być również popełnione w wyniku odrzucenia pewnych wartości moralnych przez narkomana. Niektórzy badacze utrzymują dla odmiany, że narkomania jest kolejnym krokiem działalności przestępczej. Zaznacza się tutaj, że niektóre osoby wchodzą w kontakt ze światkiem przestępczym właśnie po to, aby zyskać lepszy dostęp do narkotyków. Istnieje wreszcie pogląd, według którego, to reakcja społeczna na zjawisko narkomanii uczyniła z niej przyczynę przestęstw. Prawda jest taka, że sama narkomania w społeczeństwie jest postrzegana jako czyn przestępczy. [3, s. 182] Kreuzer uważa natomiast, że nie istnieje narkotyk, który mógłby samoistnie doprowadzić człowieka do popełnienia przestęstwa. O podjęciu takiego kroku przez człowieka decyduje osobowość narkomana, jego warunki socjalne, doświadczenia przestępcze oraz środowisko.

Z metodologicznego punktu widzenia zależność między zażywaniem narkotyków a przestępczością powinna być rozpatrywana według systemowego schematu znaczenia, jakie dany element ma dla innego elementu rzeczywistości. Zależność taka może więc występować w następujących sytuacjach:

- Osoba, która odczuwa potrzebę zdobycia środka odurzającego posuwa się do takich czynów, jak kradzież narkotyku, fałszowanie recept, szantaże w celu zdobycia środka odurzającego, zmuszanie, groźba przemocy fizycznej. Zachodzi tu bezpośredni związek pomiędzy potrzebą zdobycia narkotyku z popełnianiem przestęstwa.

- Kolejny związek narkomanii z przestępczością polega na tym, że działanie środka narkotycznego wzmacnia motywację do popełnienia czynu przestępczego. Dzieje się tak wtedy, kiedy dana osoba nosi się z zamiarem popełnienia jakiegoś przestęstwa i poprzez wstrzyknięcie sobie narkotyku zyskuje odwagę do działania. W takim przypadku występuje pełna świadomość działania danego środka na zachowanie człowieka.

- Następnym rodzajem związku, jaki występuje pomiędzy narkomanią a przestęstwem jest fakt, iż narkotyk odgrywa wspomagającą rolę w działaniu przestępczym. Należy mieć tu na myśli takie czyny, które człowiek pod wpływem narkotyków popełnia nieświadomie lub niepełni świadomie. Są to takie działania jak napaści, zabójstwa, zgwałcenia, powodowanie wypadków. Człowiek, który przez działanie narkotyku zostaje pozbawiony aparatu regulacji swoich zachowań i w ten sposób z łatwością staje się sprawcą lub też ofiarą przestęstwa.

Podsumowując, zależność między zażywaniem narkotyków a dopuszczaniem się czynów przestępczych niezaprzeczalnie istnieje. Ma ona jednak charakter dwojaki. Ponieważ ciężko jest stwierdzić, czy narkomania prowadzi do przestępczości, czy przestępczość do narkotyków. Za fakt można również uznać, że nasilenie relacji narkotyk–przestępstwo zależne jest od rodzaju środka odurzającego. Tak czy inaczej, narkotyki i przestępstwa niejako idą ze sobą w parze – jedno i drugie jest zachowaniem negatywnym, i zarazem nieakceptowanym społecznie. W takiej sytuacji najważniejszym jest przeciwdziałanie obu tym zjawiskom. Uświadamianie młodych ludzi, którzy dopiero zaczynają dokonywać życiowych wyborów w tym momencie jest najlepszym sposobem działania. Należy więc wykorzystywać każdą okazję, aby ukazać zgubny wpływ narkotyków i dopuszczania się czynów przestępczych na życie człowieka.

Literatura

1. Hołyst B. Wiktymologia. Warszawa: Wyd. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 2000.
2. Machel H. Więzienie jako instytucja karna i resocjalizacyjna. Gdańsk: Wyd. „Arche”, 2003.
3. Hołyst B. Kryminologia. Warszawa: Wyd. Wydawnictwo Prawnicze „LexisNexis”, 2004.

ZDOBIENIE CIAŁA – SZTUKA CZY SAMOOKALECZANIE?

Katarzyna Kubek

Sekretarz Studenckiego Koła Naukowego „Resocjalizacja”
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Racibórz, Polska
Opiekun naukowy SKN „Resocjalizacja”: dr **Jolanta Gabzdyl**

Dbłość o wygląd zewnętrzny i chęć upiększania się powoduje współcześnie upowszechnianie się tatuażu oraz tzw. piercingu (dokonywania przekłuć skóry). Zabiegi te mają swe historyczne tradycje. Tatuaze, kolczykowanie ciała, makijaż znane są od ponad 5000 lat (niektórzy twierdzą, że sztuka ta sięga nawet ery paleolitu). Zdobienie ciała w wielu kulturach miało (i nadal ma) charakter rytualny, często związany z wierzeniami religijnymi. Pozwolić sobie na niego mogli tylko nieliczni, najczęściej plemienni wojownicy. [1]

W „cywilizowanym” świecie tatuaż bardzo długo uważany był za temat tabu, kojarzony głównie ze światem przestępczym i subkulturą więzienną. Z czasem stał się powszechny również w środowisku marynarzy. Obecnie posiadanie różnego rodzaju ozdób na

ciela staje się coraz bardziej popularne, a odsłonięte tatuaże czy kolczyki szokują coraz mniej. Tatuują się głównie młodzi ludzie zafascynowani tego rodzaju sztuką, bez względu na swoje poglądy, przynależność do subkultur czy pochodzenie. Salony tatuażu i piercingu, oferujące szeroki zakres usług, są coraz bardziej dostępne.

Dla wielu osób – zwłaszcza starszych – człowiek posiadający tatuaż nadal jednak kojarzy się z kryminalistą i bandytą (doskonale zaznajomionym ze środowiskiem zakładu karnego), a osobnik z dużą liczbą kolczyków i tatuaży wzbudza wręcz przerażenie. Zaznajomieni z tematem wiedzą, iż tatuaż więzienny spełnia tymczasem zupełnie odmienną funkcję – bynajmniej nie estetyczną. W dzisiejszych czasach nie ma on już jednak takiego znaczenia, jak kiedyś, co również wpływa na powolne zanikanie stereotypów dotyczących tatuowania. Zdobienie ciała postrzegane jest, przez coraz większą rzeszę ludzi jako sztuka.

Modyfikacje ciała mogą mieć podłoże kulturowe lub religijne, wciąż mogą też być stosowane jako wyraz przynależności do określonej subkultury, forma potwierdzenia lojalności w gangach. Jednakże dla współczesnej młodzieży ozdabianie ciała za pomocą tatuażu i piercingu w większości przypadków bywa tylko podążaniem za tym, co modne i naśladowaniem stylu ozdabiania się przez gwiazdy pop-kultury, sportowców, aktorów, ludzi mediów. Psychologowie i badacze wskazują ponadto, że modyfikowanie ciała może wynikać ze specyficznych potrzeb rozwojowych, np. kreowania własnej indywidualności, może być formą autoekspresji, wyrażania swoich myśli, preferencji, służyć podkreśleniu własnej kobiecości bądź męskości, być sposobem na podkreślenie własnej tożsamości i niezależności. Czasem tatuuje się symbole przynoszące szczęście lub coś, co przypomina o pewnym ważnym wydarzeniu życiowym. [2, s. 11]

Kolczyki i tatuaże są sztuką, pasją, mają wyrażać osobowość, indywidualność, emocje, poprawiać wygląd, kreować określony wizerunek właściciela, np. niedostępność i hermetyczność. Ekspresja, której piercing służy, najczęściej ma na celu chęć wyróżnienia się z tłumu, przyciąganie spojrzeń, imponowanie innym, dostarczanie większej stymulacji seksualnej. Poczucie własnej wyjątkowości i oryginalności ma wpływ na poprawienie samopoczucia, a także wzrost pewności siebie i odwagi. To z kolei poprawia relacje z innymi ludźmi. Zdobienie ciała jest także wypełnianiem poczucia wewnętrznej pustki, sposobem na przełamanie strachu przed bólem, sprawdzeniem granic własnej wytrzymałości, wzrostem adrenaliny, sprzeciwem wobec tradycyjnych norm i wartości, podkreśleniem własnego zdania i możliwości decydowania o sobie, co daje poczucie większej kontroli nad sobą i swoim życiem. [3, s. 53, 54]

Z medycznego punktu widzenia kolczykowanie i tatuowanie ciała jest jednak równoznaczne jego okaleczeniu. Nakłucia igłą z barwnikiem oraz przekłucie, w którym umieszcza się kolczyk, stanowią otwartą ranę, której gojenie jest długotrwałe. Czy w takim wypadku możemy więc nawiązywać do aktu samookaleczenia?

L. Arnold i G. Babiker definiują „samouszkodzenie” jako „akt polegający na celowym zadawaniu bólu i/lub ran swemu ciału, pozbawiony jednakże intencji samobójczej” [4, s. 10]. Samookaleczanie stanowi formę odreagowania napięcia, przynosi ulgę. Przeżywana udręka jest tak wielka, że ból fizyczny, jaki towarzyszy zakładaniu kolczyka/tatuowaniu ciała, wydaje się czymś znośniejszym. Skóra pełni w tym zjawisku specyficzną rolę. Jest narzędziem komunikacji, kanałem dla odczuwania przyjemności i radości z dotyku, jak też obrzydzenia, złości i nienawiści, będących pochodną przemocy. [4, s. 11] Główną przyczyną samouszkodzeń są wydarzenia traumatyczne, z którymi dana osoba nie może sobie poradzić. Przeżycia urazowe nawiedzają ją w snach i wspomnieniach. Ciągłe nie jest w stanie się z nimi pogodzić, nosi w sobie destrukcyjne emocje z nimi związane, towarzyszy jej poczucie winy i nieustanne cierpienie psychiczne. [3, s. 55] Zdaniem Eckhardt'a „sam akt autoagresji ma bezpośrednie i najczęściej bardzo skuteczne działanie uśmierzające napięcie, złe samopoczucie, wewnętrzną pustkę i depresję. U wielu osób wyzwala początkowo uczucie przyjemności, euforii i odprężenia”. [4, s. 11] Ból bywa okazją do rozładowania napięcia, nagromadzonych negatywnych emocji, pełni więc rolę czegoś w rodzaju katharsis.

Modyfikacje ciała (między innymi opisywany przeze mnie tatuaż i piercing) są elementami stylu życia młodzieży, które współwystępują z takimi ryzykownymi zachowaniami, jak używanie i nadużywanie substancji psychoaktywnych oraz z niektórymi innymi zachowaniami ryzykownymi (stosowanie przemocy, zachowania sprzeczne z prawem). Dowiedziono, że osoby posiadające tatuaż lub kolczyki, w porównaniu z osobami nie posiadającymi tych ozdób, częściej angażują się w używanie i nadużywanie substancji psychoaktywnych (picie alkoholu, upijanie się, palenie papierosów i używanie narkotyków). Zauważa się w ich grupie także nasilone przejawy agresji psychicznej i fizycznej. Z badań wynika również, że zachowania niezgodne z prawem oraz wykroczenia (takie, jak: celowe niszczenie cudzych rzeczy, sprzedaż narkotyków, przywłaszczanie cudzych rzeczy, ucieczki z domu) częściej występują w grupie osób posiadających tatuaż. [2, s. 12, 13]

Tatuowanie ciała i zdobienie go piercingiem oraz zachowania ryzykowne młodzieży mogą mieć wspólne źródło w zwiększonym

zapotrzebowaniu na stymulację (*sensation seeking*). Poszukiwanie doznań jest cechą definiowaną jako poszukiwanie nowych i intensywnych wrażeń, oraz gotowość do podejmowania ryzyka (np. fizycznego lub społecznego), w celu dostarczenia sobie tego rodzaju doświadczeń. Osoby takie w większym stopniu angażują się w ryzykowne zachowania, do których zaliczyć można między innymi: wspinaczkę wysokogórską, używanie narkotyków, czy ryzykowną jazdę samochodem. [2, s. 14] Zdobiący ciało twierdzą, że po założeniu kolczyka lub zrobieniu tatuażu pragną zazwyczaj kolejnego, co nasuwa wniosek, że tatuowanie oraz piercing uzależnia.

Zdaniem niektórych, kolczyki na ciele są komunikatem wołającym o uwagę, wysłuchanie, troskę, wsparcie, czasem także o pomoc i otarcie łez. Informują o tym, że ich właściciel odczuwa wewnętrzną pustkę, nosi w sobie wiele bólu, do którego nie zawsze się przyznaje i z którym często sobie nie radzi. Zdobienie ciała jest obrazem zanizonego poczucia własnej wartości, nieprzyjemnych doświadczeń z przeszłości, problemów zarówno w życiu emocjonalnym jak i w codziennym funkcjonowaniu, wskazuje także na brak atmosfery ciepła i bliskości w rodzinie. [3, s. 58]

Piercing i tatuaż jako sztuka zdobienia ciała nie wymagają resocjalizacji (chyba, że potraktuje się je jako uzależnienie). Specjalistów z dziedziny wychowania powinny jednak zainteresować. Odzwierciedlają bowiem różne problemy i trudności nękające osoby je praktykujące. Są swoistym komunikatem, który prawidłowo odczytany, może dać zaczątek do udzielenia profesjonalnej pomocy. W grę nie wchodzi oczywiście próba wyperswadowania zdobienia ciała, które najprawdopodobniej spotkałyby się z silnym buntem i całkowitą utratą zaufania. Osoby te nie zauważają powiązań pomiędzy modyfikowaniem ciała a wszelkimi dotyczącymi ich problemami. Należy zatem szczerze zainteresować się ich problemami, uczyć poznawania samego siebie, radzenia sobie z emocjami, funkcjonowania w codziennym życiu, ostatecznie zachęcić do wzięcia udziału w terapii. Obecność ozdób na ciele może stanowić pewien materiał służący diagnozie pedagogicznej, wskazujący na potrzebę zadania kolejnych, dalej idących pytań. [3, s. 59]

Z punktu widzenia estetyki tatuaże i piercing zawsze będą miały zarówno zwolenników, jak i zdecydowanych przeciwników. Jak stwierdził Stanisław Witkiewicz: „Piękno jest tak dalece subiektywnym pierwiastkiem, że nie możemy znaleźć na nie takiej miary, na którą byśmy się wszyscy zgodzili”. [1]

Literatura

1. Historia zdobienia ciała. <http://www.darkplanet.pl/Tatuaz-piercing-i-zdobienie-ciala-36174.html> (15.01.2009)
2. Kocoń K., Ostaszewski K., Tatuaz i piercing a zachowania problemowe młodzieży, „Serwis informacyjny – narkomania” 2008, nr 2.
3. Pawlak G., Piercing formą autoagresji, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2006, nr 9.
4. Pawlak G., Autoagresja – mowa, której język warto znać, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2005, nr 4.

СОЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Т.С. Кухаренко

Научный руководитель –

кандидат педагогических наук **Качан Г.А.**

В условиях совершенствования системы национального специального образования главной целью обучения выступает формирование социально адаптированной личности, способной к установлению взаимодействия с окружающими людьми и продуктивным действиям в различных жизненных ситуациях. Это обуславливает необходимость социально направленного обучения, предусматривающего формирование значимых для самостоятельной деятельности ребенка компетентностей, соответствующих его индивидуальным возможностям и потребностям. Овладение компетентностями определяется как одно из средств достижения реальной жизненной самостоятельности ребенка с интеллектуальной недостаточностью и снижения его зависимости от помощи взрослых.

Социальная компетентность является важной составляющей социализации личности, в основе которой лежит активное усвоение ребенком жизненного опыта. Дети с интеллектуальной недостаточностью овладевают опытом путем вхождения в социальную среду, что обуславливает необходимость формирования у них умений взаимодействовать с окружающими людьми и осуществлять практическую деятельность с предметами быта. Это обеспечивает реализацию возможностей учеников и позволяет проявлять им самостоятельность в социальной и бытовой сферах.

Недостаточно разработанная в специальной педагогической и психологической литературе проблема социальной компетентности детей с интеллектуальной недостаточностью обуславливает выбор цели экспериментального исследования, которое мы формируем следующим образом – изучение уровня сформированности социальной компетентности у учащихся вспомогательной школы.

Методологическая основа констатирующего эксперимента в исследовании представлена:

- системно-целостным подходом, основанным на поиске и нахождении целостных характеристик изучаемых педагогических фактов и явлений (ПК. Анохин, О.С. Гребешок, Т.Б. Гребешок, В.С. Ильин, Е.Н. Князева);

- положением о становлении познавательной деятельности ребенка в онтогенезе как процессе последовательного усложнения и дифференциации ее компонентов (Н.И. Чуприкова, С.А. Домишкевич);

- положениями Л.С. Выготского об общности закономерностей психического развития нормального и аномального ребенка; о соотношении интеллекта и аффекта в развитии умственно отсталого ребенка; теорией «социального вывиха»; концепцией опосредованности развития личности средой обитания.

При определении уровня сформированности социальной компетентности учитывался ряд компонентов: во-первых, имеем дело с самим знанием и практическим умением, т.е. с результатом, сформированным в ходе обучения; во-вторых, с определенными качествами познавательной и практической деятельности ученика, в процессе которой достигается тот или иной результат. Отсюда возникает необходимость анализа состояния рассматриваемой компетентности (знаний, умений, способов деятельности ребенка, необходимых ему для реализации жизненно важных потребностей).

Цель констатирующего эксперимента сравнительное изучение состояния социальной компетентности учеников младших классов общеобразовательной и старших классов вспомогательной школы. Для реализации данной цели были сформулированы следующие задачи: разработка критериев и показателей социальной компетентности; выявление общих с нормально развивающимися учениками и специфических для учеников с интеллектуальной недостаточностью характеристик социальной компетентности; изучение практики формирования социально-бытовой компетентности в старших классах вспомогательной школы.

Для реализации поставленных задач использовались следующие научные *методы исследования*:

- изучение медико-психолого-педагогической документации;
- индивидуальная беседа с ребенком;
- целенаправленное наблюдение за действиями учеников в процессе выполнения режимных моментов;
- методы математической статистики с использованием критерия Фишера.

Экспериментальная выборка составляла 97 человек. В эксперименте принимали участие 60 нормально развивающихся учеников младших классов средней общеобразовательной школы № 29 г. Витебска и 37 учеников старших классов вспомогательной школы № 26 г. Витебска.

При анализе полученных результатов принимались во внимание следующие аспекты: интерес ребенка к заданию, особенности эмоционального отношения к процессу деятельности; понимание поставленной задачи, выбор способов ее выполнения, особенности вербализации задания; качество самоконтроля по ходу выполнения задания и оценка результата деятельности; зависимость полученного результата от видов оказываемой помощи со стороны взрослого. Эти факторы учитывались при определении уровней, в основу которых был положен способ выполнения задания: самостоятельное выполнение; выполнение с помощью; невыполнение задания (отказ).

Количественные показатели результатов констатирующего эксперимента определялись: числовыми данными количества участников эксперимента; нахождением среднего арифметического для выявления уровней сформированности умений и способов выполнения заданий, которые можно объединить в группы по критериям: становление жизненной перспективы; умения независимого функционирования; организация досуга; отношение к труду (выше среднего - от 3 до 4 баллов, средний - от 2 до 3 баллов, ниже среднего - от 1 до 2 баллов, низкий - от 0 до 1 балла).

Достоверность полученных количественных показателей определялась при помощи критерия Фишера- φ . Эмпирическое значение $\varphi_{эмп}$ вычислялось по формуле:

$$\varphi_{эмп} = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}};$$

где φ_1 - угол, соответствующий большей процентной доле;

φ_2 - угол, соответствующий меньшей процентной доле;

n_1 , - количество наблюдений в выборке 1;

n_2 - количество наблюдений в выборке 2.

Формула для определения угла:

$$\varphi = 2 \cdot \arcsin \sqrt{P}$$

где P - процентная доля, выраженная в долях единицы;

arcsin - обратная синусу тригонометрическая функция.

Принималось, что эмпирическое значение $\varphi_{\text{эмп}}$ соответствует 5%-ному уровню статистической значимости при $\varphi_{\text{эмп}} \geq 1,64$ ($\varphi_{\text{кр}}$ для $p \leq 0,05$), и 1%-ному уровню статистической значимости при $\varphi_{\text{эмп}} \geq 2,31$ ($\varphi_{\text{кр}}$ для $p \leq 0,01$).

Сравнивалось количество детей, справившихся с выполнением заданий на высоком уровне, в подготовительных классах нормально развивающихся учеников и школьников с интеллектуальной недостаточностью.

Обобщив материалы: выше среднего – 21,6 %, средний – 41,4 %, ниже среднего – 23,0 %, низкий – 14,0 %.

Результаты теоретического и эмпирического исследования показывают, что становление жизненной перспективы; умения независимого функционирования; организация досуга; отношение к труду не сформированы, учащимся не хватает знаний, они не готовы к самостоятельной жизни, только часть из них воспринимает адекватно свои способности и перспективы в будущем.

По результатам проведённого эмпирического исследования составлена программа по формированию социальной компетентности учащихся вспомогательной школы. Данная программа формирует социальную компетентность у учащихся в трёх основных направлениях: становление жизненной перспективы, отношение к труду, умения независимого функционирования.

Список цитированных источников

1. Кислякова, Ю.Н. Проблема формирования социальной компетентности младших школьников с интеллектуальной недостаточностью / Ю.Н. Кислякова // Дефекталогія. – 2007. – № 5. – С. 33-39.

2. Программа вспомогательной школы с русским языком обучения. I отделение. «Социально-бытовая ориентировка». VI-X классы. / Гладкая В.В. – Мн.: Национальный институт образования, 2006.

3. Шинкаренко, В.А. Диагностика и формирование навыков самообслуживания, хозяйственно-бытового и ручного труда у умственно ограниченных детей: Метод, материалы в помощь педагогам спец. учреждений и родителей / В.А. Шинкаренко. – Минск: Университетское, 1997. – 144 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА ПСИХОЛОГА

А.В. Лавренова

Научный руководитель –

старший преподаватель **Н.И. Циркунова**

В настоящее время во всем мире происходят глубокие изменения в системе коммуникаций, связывающих между собой буквально все официальные и неофициальные структуры государств и входящих в эти структуры граждан. Все более важной, в этом ключе, становится роль профессионального имиджа как носителя информации о характеристиках реальностей действительности, которые по тем или иным причинам выступают объектом его формирования [1, с.180].

Как правило, профессиональный имидж воспринимается людьми как некая ценность, ассоциируясь с успешностью той или иной деятельности, индивидуальной или коллективной. Осознание ценности хорошего имиджа оформляется в социальный заказ, ответом на него становится стремительное развитие имиджмейкинга - «профессиональной деятельности по созданию и преобразованию имиджа», а также имиджелогии - «комплексной практической дисциплины обеспечивающей методологическое и методическое оснащение этой деятельности» [2, с. 33]. Можно сказать, что производство имиджей является в настоящее время, особой социальной практикой, которая, с одной стороны, представляет интересный объект исследования для психологии, с другой стороны, сама нуждается в теоретической поддержке со стороны психологической науки.

Со стороны ученых, специалистов в области общей и социальной психологии, также заметен интерес к такому явлению как профессиональный имидж, о чем свидетельствует резкое увеличение в последние годы числа научных публикаций на данную тематику. В то же время, фундаментальных научных трудов по психологии имиджа, которые основательно, всесторонне и систематически объясняли бы различные проявления этого феномена, пока не появилось. В связи с этим весьма актуальной и своевременной в психологии представляется разработка единого, научно обоснованного подхода к исследованию профессионального имиджа с учетом достижений современной психологии.

Итак, имидж в переводе на русский язык означает образ, то есть отражение какого-то объекта действительности в чувственной форме. Однако использование имиджа, в том числе и профессионального в повседневной жизни людей более многозначно. В его содержание включается и понятийное знание, и эмо-

циональный отклик на объект, который является носителем того или иного имиджа.

Когда употребляется термин «имидж», то подразумевается более или менее протяженный континуум объектов, в который включаются и отдельные люди, и самые различные и по величине и по решаемым ими задачам общности. Причем слово «имидж» чаще всего актуализирует совокупность характеристик, которые сформировались стихийно или специально были сотворены относительно содержания и формы объекта имиджа (политика, управленца партии, учебного заведения, лечебного центра, армии, правоохранительного органа, народа, правительства, государства, союза государств и т. д.) [1, с. 180].

А.Ю. Панасюк полагает, что имидж по существу то же самое, что и мнение, и усматривает различие между соответствующими терминами лишь в грамматических правилах употребления соответствующих слов [3]. Так, по его мнению, профессиональный имидж ориентирован на массовую аудиторию и на массовое сознание, что вытекает из различных определений понятия имидж [4, с 134].

Иными словами, профессиональный имидж - прежде всего, средство коммуникации, инструмент общения его носителя с массовым сознанием [4, с 134].

Е.Б. Перелыгина, с учетом различных рабочих определений и характеристик профессионального имиджа, используемых в имиджелогии, а также научных подходов современной психологии, определяет профессиональный имидж, как «символический образ субъекта, создаваемый в процессе субъект - субъектного взаимодействия» [5, с 34]. Целью же формирования профессионального имиджа выступает «формирование психологического притяжения (аттракции) у определенной группы людей к такому-то субъекту для возникновения определенных последующих действий в отношении этого объекта» [3, с. 59].

«С помощью профессионального имиджа можно решить многие задачи, дающие возможность человеку удовлетворить свои потребности. В этом случае главным критерием имиджа будет считаться его эффективность. Эффективность профессионального имиджа - это представление о нас в обществе, которое помогает нам успешно достигать самоуважения и внутреннего комфорта, продвигаться вверх по социальной лестнице и улучшать профессиональные результаты» [6, с.18].

Профессиональный имидж человека включает в себя такие элемент, как: характеристики человека, образ человека, сформировавшийся в психике каждого из членов аудитории имиджа в ви-

де комплекса внешних и внутренних характеристик, мнение о человеке, как оценка имиджа этого человека, прототип имиджа самого человека и объект имиджелогического воздействия [6, с. 18].

В целом, можно сказать, что имидж - это символический образ, являющийся средством коммуникации и позволяющий решать ряд практических задач. В настоящее время психология имиджа ограничивается построением общей психологической теории имиджа в рамках теории символического интеракционизма, теории когнитивного диссонанса, теории социального научения, теории деятельности и теории социального познания [4, с. 110].

Теоретические предпосылки к разработке научно - теоретических оснований психологической теории имиджа довольно широко представлены в отечественной и мировой психологии.

Так, например, в российской психологической традиции непосредственное отношение к исследованию явлений профессионального имиджа имеют результаты разработки таких направлений исследований, как изучение образа, теория деятельности, исследования общения и социального познания [4, с. 114].

В зарубежной психологии также можно найти достаточные основания для выработки теоретических подходов к исследованию явлений профессионального имиджа. Это и изучение социальных групп и группового поведения, имеющее давнюю историю в западной психологии, и идеи символического интеракционизма, и тесная связь понятия «профессиональный имидж» с такими понятиями, как «Я-концепция» и «Я-образ», разрабатываемыми в ряде зарубежных психологических школ.

Бесспорно также, что феномен профессионального имиджа необходимо исследовать в контексте теорий социального влияния теорий научения. При этом научно-теоретическое исследование профессионального имиджа обязательно должно протекать с учетом значимых результатов практики имиджмейкинга. Эмпирическую базу исследований имиджа составляют, с одной стороны, данные, полученные в результате социально-психологических экспериментов, с другой стороны, реальный опыт имиджмейкеров, получающий более-менее адекватное отражение как в имиджелогической литературе, так и в событиях социальной жизни. Что касается собственно экспериментальной базы имиджелогических исследований, то она в настоящее время невелика и представлена исключительно исследованиями аудитории профессионального имиджа, в которых в качестве предмета исследования выступает восприятие профессионального имиджа [7, с. 155].

Среди исследований данного феномена количественно преобладают исследования восприятия индивидуального имиджа

коммуникатора в процессах массовой коммуникации, исследования имиджа социальных групп (гендерных, национальных, профессиональных).

Непосредственное отношение к исследованию профессионального имиджа имеют исследования психосемантики восприятия человека [8]. Как правило, в этих исследованиях используется метод семантического дифференциала.

Что касается механизмов создания профессионального имиджа, то они требуют методологической разработки, что предполагает предварительную разработку теоретических гипотез, описывающих мотивацию и поведение субъекта имиджа в процессе его создания. Эти гипотезы должны опираться на всесторонне разработанную социально-психологическую теорию имиджа, построение которой составляет актуальную задачу психологии.

Имидж профессии понимается как «символический образ профессии, создаваемый в процессе профессиональной деятельности». Обычно, говоря об имидже профессии, имеют в виду обобщенный образ профессиональной группы, представители которой наделяются определенными устойчивыми характеристиками [9, с. 152].

За последнее десятилетие на постсоветском пространстве психология получила широкие возможности для развития, но, в то же время, возникает много проблем в развитии, как самой науки, так и психологического образования, что актуализирует вопрос характеристики самой профессии. В принципе, изучение самой профессии психолога уже активно осуществляется, но в академической науке пока не сложилась единая концепция профессии психолога.

К сожалению, комплексных исследований по выявлению представлений о профессии психолога существует крайне мало. Можно допустить, что имиджевые характеристики психолога выступают в качестве возможностей, представляемых профессией, и тем самым являются мотивами профессионального выбора.

В общественном сознании профессиональный психологический имидж в значительной степени обуславливается стереотипами в отношении содержания профессиональной деятельности, а также образов представителей той или иной профессии.

Профессия психолога относится к сфере «человек-человек» и успешная деятельность специалиста в этой сфере в решающей степени обусловлена сформированностью у него качеств, востребованных в данной системе. Профессионально важными качествами для неё являются, прежде всего, личностные компоненты деятельности, включающие в себя эмоционально-волевую сферу, коммуникативные и организаторские возможности. Немаловаж-

ным является и проблема нравственной ответственности психолога. Сложность этой проблемы заключается в определении путей становления нравственного сознания психолога, его готовности к осуществлению нравственного выбора и принятию решения при оказании помощи другим людям [9, с. 156].

Представляя определенные характеристики профессионального психолога, имидж этой профессии выстраивается несколько упрощенно. При этом требования к профессионально-квалификационному уровню психолога достаточно высоки, так, согласно европейским исследованиям, психолог должен иметь широкий репертуар навыков, таких как: способность наблюдать и организовывать людей, решать проблемы, объединять и мотивировать других, проводить исследования и развивать новые идеи [9, с. 157].

Проблема профессионализма психологов в силу роста потребности в них и сложности ситуации их функционирования стоит сейчас особенно остро, поэтому важно определить, что побуждает людей к овладению именно этой профессией, какой они ее представляют, в какой области психологии видят себя в будущем.

Профессиональный выбор – это в значительной мере попытка создания собственного имиджа. Имидж профессии психолога, как очевидно и многих других, приобретает целостную картину и становится доступным в достаточно зрелом возрасте, до поры основываясь на фрагментарных, часто общегуманистических представлениях. Выбор профессии может быть и результатом негативного опыта от встречи с психологом, не оправдавшим ожиданий, не соответствующим идеализированным представлениям об этой профессии, поскольку массовое сознание нередко приписывает психологам неординарные качества, глубину познания человеческой природы, способность манипулировать сознанием, владение гипнозом. Идеализация профессии психолога в подобных случаях, по-видимому, также связана с априорным доверием к таким профессиям, как врач, священник [9, с. 158].

Имидж профессии психолога не представляет собой единой картины, а в значительной степени диверсифицируется и наделяется различными приемлемыми или неприемлемыми для себя характеристиками.

Например, в исследовании В.П. Ососкова по изучению представлений о психологии и психологах студентов факультета социальной психологии Гуманитарного университета Екатеринбурга, отмечались случаи, когда в качестве наиболее ценных и лично-привлекательных свойств психолога-профессионала указывались явно деструктивные, такие, как «умение манипулировать человеком, толпой». Тогда как более лично-зрелые

студенты обозначили также гуманистические и личностно-ориентированные ожидания от профессии психолога, как «помощь себе», «познание человека», «помощь людям», «решение проблем своей семьи» и т.д. [9].

Вполне вероятно, что на имидж также влияет стремление сделать карьеру, получить более высокий финансовый доход, привлечь клиентов, если психолог занимается частной практикой. Если психолог работает в организации или на фирме, где свои правила поведения, ему придется соответствовать этим правилам.

Таким образом, можно сказать, что главная проблема построения профессионального имиджа психолога заключается в том, что сам психолог как бы, «разрывается» между стремлением соответствовать некому профессиональному стереотипу (чтобы вызвать доверие у клиентов, чтобы нравиться начальству и коллегам-психологам), а, с другой стороны, психолог - это творческая профессиональная деятельность, предполагающая творчество не только в мыслях, но и в поведении.

Список цитированных источников

1. Бодалев, А.А. О предмете и задачах имиджологии / А.А. Бодалев // Мир психологии. – 2006. – №1. – С. 180–184.
2. Горчакова, В. Имиджевая механика / В. Горчакова // Секретарское дело (РФ). – 2007. – № 9. – С. 32–51.
3. Панасюк, А.Ю. Формирование имиджа: стратегия, психотехнологии, психотехники/ А.Ю. Панасюк. - 2-е изд., стер. – М.: Омега-Л, 2008. – 266 с.
4. Брянцева, Д.А. Социология имиджа: к постановке проблемы / Д.А. Брянцева // Вестник Московского университета. Серия 18, социология и политология. – 2008. – №1. – С. 105–117.
5. Перельгина, Е.Б. Психология имиджа: учебное пособие для студентов вузов / Е.Б. Перельгина. – М.: Аслен Пресс, 2002. – 233 с.
6. Валевиц, Е.К. Основы имиджмейкинга / Е.К. Валевиц. – Мн.: Право и экономика, 2007. – 158 с.
7. Перельгина, Е.Б. Социально-психологическая природа индивидуального имиджа / Е.Б. Перельгина // Мир психологии. – 2004. – № 4. – С. 154–167.
8. Джерелиевская, М.А. Установки коммуникативного поведения: диагностика и прогноз в конкретных ситуациях / М.А. Джерелиевская. – М.: Смысл, 2000. – 273 с.
9. Ососков, В.П. Имидж профессии психолога как мотив профессионального выбора / В.П. Ососков // Мир психологии. – 2003. – № 4. – С. 151–159.

ПРИТЯЗАНИЯ И ОЖИДАНИЯ В БРАКЕ

Н.В. Лавринович

Научный руководитель –

старший преподаватель **В.П. Волчок**

Проблемы семьи и внутрисемейных отношений были актуальны всегда. Но, пожалуй особый интерес к вопросам семейной жизни появился в последние годы в связи с кризисным состоянием современной семьи. В изучении проблем семьи и особенно супружеских взаимоотношений особую роль имеют психологические исследования Г.М.Андреева, Н.А. Волкова, А.Н. Обозова, Л.Я. Гозман, Ю.Е. Алешина, О.С. Сермягина, А.Н. Ташева, Т.А. Семикина, А.К. Дмитренко, и др. [1]. В работах Ю.И. Алешинной, В.Н. Дружинина, С.В. Ковалева, А.С. Спиваковской подчеркивается, что семья прямо или косвенно отражает все изменения происходящие в обществе, хотя и обладает относительной самостоятельностью и устойчивостью [8].

Супруги сталкиваются с проблемой сохранения и поддержания хороших взаимоотношений в семье. И бывает так, что, чем дольше живут совместно, чем старше становятся дети, тем острее разногласия, тем эмоциональнее реакция друг на друга. Семьи прилагают немалые усилия к улучшению семейных отношений, но не все получают желаемый результат, в семье случаются споры и размолвки, неразрешимые конфликты, значительная часть которых заканчивается разводом.

Значение гармонии супружеских отношений трудно переоценить – для ее личного счастья, и даже выполнения ею своих важнейших функций. Базисом для счастливого супружества является совместимость супругов – очень сложная, многокомпонентная многоуровневая характеристика. Счастливая семья – это усилия и еще раз усилия, неустанная работа души и ума, которые необходимо прилагать обоим супругам постоянно, ни забывая ни на минуту о том, что вознаграждением за них будут эмоциональное тепло, поддержка, забота и взаимопонимание в браке.

В XIX веке в работах Фредерика Ле Пле появились первые эмпирические исследования эмоциональной сферы семьи, влечений и потребностей ее членов [5]. Важнейшим условием стабильности и благополучия супружеской пары является супружеская совместимость. Исследователь брачно-семейных отношений В.П. Шейнов считает, что виды совместимости супругов можно представить в виде иерархии [4]: 1) единство ценностей, 2) согласованность ожиданий, 3) совместимость темпераментов и характеров.

Нижний уровень определяется природными качествами супругов, средний и верхний формируются средой и воспитанием. Главный признак устойчивого брака – это искусство супругов уступать друг другу. Уступать легче, когда это делается во имя общей цели. Такой целью и являются общие ценности в жизни. Супруги, не преодолевшие несходство темпераментов и характеров, расходятся в течении первых пяти лет совместной жизни. Этим объясняется пик разводов семей с пятилетним стажем. Особое внимание следует уделить согласованности ролевых ожиданий, т.к. их несоответствие чаще всего оказывается причиной неуспеха супружества.

Исследуя соотношение темпераментов партнеров в различных парах, психологи Т. Галкина и Д. Ольшанская обнаружили, что в абсолютном большинстве несемейных пар партнеры обладали противоположными чертами темпераментов; в дружеских парах преобладали пары с одинаковыми темпераментами; благополучные семейные пары с устойчивыми отношениями также отличались противоположными темпераментами [8].

Муж и жена могут ожидать от супружества очень разного и по-разному представлять себе свою семейную жизнь. И вся эта жизнь изначально строится на распределении обязанностей, и чрезвычайно важно решить вопрос об оптимальном разделении их между супругами. При этом распределять домашние обязанности следует в соответствии с желаниями и возможностями каждого супруга, чтобы выполнение их не превратилось в тяжелое бремя. Нередко выработка собственного семейного уклада и распределение семейных обязанностей становится долгим и сложным процессом. Вместе с тем только от самих супругов зависит согласованность представлений о функционально-ролевом назначении и обязанностях каждого из них.

Ролевое поведение в браке зависит от того, будут ли партнерские комбинации совпадать, соответствовать представлениям и ожиданиям друг друга. В подобном случае партнеры легче узнают друг друга и быстрее достигают взаимопонимания.

Наряду со стремлением согласовать свое поведение с ролевыми ожиданиями брачного партнера, в семейной жизни очень важно не забывать и о собственных желаниях и установках. Часто один из супругов приносит себя в жертву другому, целиком и полностью отказываясь даже от попытки заявить о своей самостоятельности. Главным в семейной жизни становится стремление угадать и исполнить желания и намерения своего брачного партнера.

Если члены семьи по-разному понимают свои роли предъявляют друг другу несогласованные, отвергаемые другими ожи-

дания и соответствующие им требования, семья является заведомо малосовместимой и конфликтной. Поведение каждого, отвечающее его индивидуальным представлениям о своей семейной роли, будет рассматриваться им как единственно правильно и желательное, а поведение партнера, не отвечающее этим представлениям, – как неверное, неумное и даже злонамеренное [10].

В большинстве случаев, считают М.С. Мацковский и Т.А. Гурко семьи ориентированы на равномерное распределение обязанностей, а также равномерное участие в решении всех семейных проблем.

Целью курсового исследования стало изучение ролевых ожиданий и притязаний супругов в браке в зависимости от возраста.

Выдвинута рабочая гипотеза: ролевые ожидания и притязания в браке зависят от возраста супругов.

Для проведения исследования использован метод тестирования.

1. У супругов в возрасте до 30 лет доминирующее место занимает интимно – сексуальная среда, у женщин это отношение выражено немного в меньшей степени. С возрастом значимость сексуальной сферы супругов ослабевает;

2. С возрастом для мужчин становится более важным факт общности интересов, потребностей, ценностных ориентаций, способов время препровождения со своей избранницей. Результаты испытуемых женского пола прямо противоположны: с возрастом для женщин становится менее важным факт общности интересов, потребностей, ценностных ориентаций, способов время препровождения со своим избранником;

3. У мужчин всех возрастов наблюдается тенденция к перекладыванию бытовых вопросов на партнершу, они склонны предъявлять к ней более высокие требования в организации быта, и придают большое значение хозяйственно-бытовым умениям и навыкам. Результаты испытуемых женского пола рисуют иную картину: в возрасте до 30 лет они склонны брать на себя все бытовые вопросы и предъявляют минимум требований к своим избранникам, а также не придавая большого значения хозяйственно-бытовым умениям и навыкам партнера. В более взрослом же возрасте женщины считают, что хозяйственно-бытовыми вопросами должны заниматься оба партнера наравне;

4. У мужчин всех возрастов наблюдается тенденция к перекладыванию родительских функций на женщину, и чем мужчина становится старше, тем у него больше тенденция к избеганию родительских функций. Результаты испытуемых женского пола

отражают аналогичную картину: у женщин всех возрастов наблюдается тенденция к переключению родительских функций на своего партнера. В отличие от мужчин, у женщин не наблюдается спадов и подъемов в ценности родительских обязанностей;

5. Испытуемые люди мужского пола не придают большого значения профессиональным интересам своей партнерши, они считают, что женщина не должна вести активную общественную жизнь, но сами они должны активно участвовать в социальной работе. В зрелом возрасте мужчины наоборот считают, что их партнерша должна иметь серьезные профессиональные интересы, им становится важно, как оценивают на работе профессиональные качества их избранниц. Результаты испытуемых женского пола имеют полную согласованность с результатами испытуемых мужского пола;

6. Мужчины всех возрастов считают, что женщина должна брать на себя роль эмоционального лидера, это значит, по мнению мужчин, что женщина должна оказывать им моральную и эмоциональную поддержку в нужных ситуациях. Женщины готовы брать на себя часть вопросов, связанных с эмоциональной и моральной поддержкой;

7. Испытуемых людей мужского пола с возрастом все меньше начинают обращать внимание на свой внешний облик. Зато, чем старше мужчина, тем большее значение он начинает обращать на внешние данные женщин. Результаты испытуемых женского пола несколько иные: с возрастом женщина все меньше внимание уделяет своему внешнему виду и больше обращает на внешний облик мужчин.

Таким образом, притязания и ожидания в браке зависят от возраста партнеров.

Список цитированных источников

1. Андреева, Т.В. Семейная психология: учебное пособие / Т.В. Андреева. – СПб.: Речь, 2005. – 244 с.

2. Дружинин, В.Н. Психология семьи: 3-е изд. / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2008. – 176 с.

3. Зритнева, Е.И. Семейное воспитание: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению подгот. и специальности «Соц. работа» / Е.И. Зритнева. – Москва: Гуманитар. Издательский центр ВЛАДОС, 2006. – 246 с.

4. Карбанова, О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие / О.А. Карбанова. – Москва: Гардарики, 2005. – 320 с.

5. Полякова, И.Ю. Искусство быть вместе: мужчина и

женщина: искусство взаимоотношений: искусство быть родителем; Международный науч. шк. универсологии [и др.]. / И.Ю. Полякова. – Москва: Амрита – Русь, 2006. 240 с.

6. Посысоева, Н.Н. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учебное пособие для студентов высшего учебного заведения / Н.Н. Посысоева. – Москва. Издательский центр ВЛАДОС – ПРЕСС, 2004

7. Силаева, Е.Г. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.Г. Силаева. – Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 192 с.

8. Слепкова, В.И., Заеко, Т.А. Психологическая диагностика семейных отношений / В.И. Слепкова, Т.А. Заеко.- Мозырь: Содействие, 2006. – 196 с.

9. Целуйко, В.М. Психология современной семьи: Книга для педагогов и родителей / В.М. Целуйко. – Москва: Гуманит. Издательский центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.

10. Шнейдер, Л.Б. Семейная психология: учебное пособие для вузов / Л.Б. Шнейдер. – Издательство 3-е. – Москва: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2007. – 736 с.

НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ У СТУДЕНТОВ С НИКОТИНОВОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ

А.А. Лантух

Научный руководитель –

старший преподаватель **В.А. Каратерзи**

В настоящее время за рубежом профилактике курения посвящено колоссальное количество исследований, в то время как в нашей стране этой проблеме по-прежнему не уделяется должного внимания. Общая профилактика курения сводится к формуле «Минздрав предупреждает», а конкретную помощь желающим отказаться от курения должны оказывать наркологи. Однако, поскольку табакокурение является сложным поведенческим актом, в возникновении и развитии которого принимают участие не только физиологические факторы, но и целый комплекс социальных и психологических условий, усилий одних лишь врачей недостаточно. Необходимо изучение психологических аспектов возникновения и распространения привычки табакокурения, разработка теоретических и практических подходов к отказу от курения, а также создания профилактических программ. В нашем

исследовании объектом выступили курящие и некурящие студенты. Предметом исследования – взаимосвязь направленности личности студентов и наличия табакокурения. Целью нашего исследования было выявление взаимосвязи направленности личности студентов и наличия никотиновой зависимости. В соответствии с поставленной целью была сформулирована гипотеза, что студенты, имеющие направленность личности на себя более склонны к табакокурению.

З.В. Коробкина и В.А. Попов различают зависимость от никотина и от табакокурения как процесс, характеризующийся тем, что в первом варианте у курящего возникает патологическое, болезненное влечение к табаку, а во втором оно не формируется. По разным данным от 61 до 85% людей начинают курить с первой же сигареты, потому что им нравятся ритуальный (преимущественно девушкам) и социальный (преимущественно юношам) компоненты курения [1].

Ранее приобщение к курению обусловлено как внешними, так и внутренними причинами. По мнению Т.П. Смаляковой, к внешним причинам можно отнести пример значимых для человека людей (родителей, друзей, кумиров), рекламу (явная и скрытая), навязчиво и необдуманно распространяемую информацию о табакокурении. Внутренние причины – это установки, ценности, индивидуальные особенности личности [2].

В.Р. Довженко, считает, что процесс табакокурения – внешнее проявление внутреннего дисбаланса или конфликта внутри человека и не имеет ничего общего с привязанностью к поглощению никотина. Экспериментально доказано, что врождённое предпочтение живыми существами никотина отсутствует, т.е. для моделирования хронической никотинозависимости необходимо принудительное (обучающее) введение никотина в организм [3].

Как отмечает А.М. Карпов, у курильщиков со стажем отмечается ряд личностных особенностей, которые можно расценить как изменения личности, связанные с курением. Они в той или иной мере относятся к курящим людям. К ним относятся: большая экстравертированность (открытость и откровенность); нестабильность, неустойчивость и импульсивность поведения; эгоцентризм и эгоизм; тревожность, претенциозность, проекция своих недостатков на других людей; курящие чаще и больше пьют спиртные напитки, чаще пробуют наркотики и становятся наркоманами [1].

В изучении направленности личности в отечественной психологии сложились различные научные школы и направления. По

мнению основателя изучения данной проблемы С.Л. Рубинштейна, направленность – это, прежде всего, вопрос о динамических тенденциях, которые в качестве мотивов определяют человеческую деятельность и одновременно определяются её целями и задачи [4].

В проведённом нами исследовании в качестве респондентов выступили студенты УО «Витебского государственного университета им. П.М. Машерова» 2 и 3 курса факультета социальной педагогики и психологии, общая численность которых составила 50 человек. Нами использовалась методика «Направленность личности» (В. Смекайл, М. Кучер) [5]. При анализе результатов нашего исследования, мы установили следующее: из 50 испытуемых 24 респондента являются курящими (48%) и 26 респондентов – некурящие (52%). У курящих респондентов направленность личности выражена следующим образом: у 62,5% выявлена направленность на себя, т.е. такой испытуемый воспринимает группу в качестве возможности удовлетворить свои потребности, показать свои личные трудности и достоинства; у 25% – направленность на взаимоотношения, такой испытуемый проявляет большой интерес к коллективной деятельности, но сам не вносит никакого вклада в неё; у 12,5% – направленность на задание, т.е. такой испытуемый, несмотря на свои личные интересы, будет охотно сотрудничать с коллективом, если это повысит эффективность группы. Среди некурящих респондентов: у 57,6% наблюдалась направленность на себя; у 30,7% – направленность на взаимоотношения, и у 11,5% респондентов – направленность на задание. Данные результаты, говорят о том, что направленность личности и наличие никотиновой зависимости не взаимосвязаны между собой. Что также подтверждает проведённый нами корреляционный анализ. Статистически значимая взаимосвязь была получена только между табакокурением и направленностью на взаимодействие $r = - 0,307$; $p = 0,05$. При этом очевиден обратнопропорциональный характер корреляционной связи.

Таким образом, несмотря на имеющиеся в психологической литературе разногласия во взглядах на взаимосвязь табакокурения и направленности личности, результаты нашего исследования позволяют говорить об отсутствии взаимосвязи между данными переменными. Учёные до сих пор не сошлись в едином мнении относительно того, считать табакокурение зависимостью или вредной привычкой. В основе пагубного пристрастия лежат более глубокие личностные, ситуативные и активностные причины. Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод, что табакокурение – это зависимость, которая характеризует человека

как стремящегося искусственным путём изменить своё психическое состояние. Склонные к зависимости люди приобщаются к табакокурению, так как считают его наиболее безопасным для своего здоровья в сравнении с алкоголизмом и наркоманией. Отсюда, возможно, такая масштабная приверженность этому пагубному пристрастию.

Список цитированных источников

1. Кушнир, Н.Я. Социально-психологические детерминанты табакокурения как вида аддиктивного поведения / Н.Я. Кушнир, В.А. Хриптович // Сацыяльна-педагагічная работа. – 2005. – № 7.
2. Смалякова, Т.П. Взаимосвязь курения и агрессии / Т.П. Смалякова // Здаровы лад жыцця. – 2002. – №3.
3. Довженко, В.Р. Искусство быть здоровым / В.Р. Довженко, А.В. Довженко. – Минск: Беларусь, 2003. – 199 с.
4. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2006. – 720 с.
5. Практикум по возрастной психологии / [под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко]. – Санкт-Петербург: Речь. – 2005. – 695 с.

МОТИВАЦИЯ РОДИТЕЛЬСТВА КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К УСЫНОВЛЕНИЮ

С.Н. Лобус

Научный руководитель –

кандидат психологических наук С.Л. Богомаз

Проблема социального сиротства характерна для многих стран мира. В настоящее время в Республике Беларусь проблема сиротства является одной из острейших социально-экономических и социально-педагогических проблем. Происходит деформация семейных отношений, общество зачастую вынуждено лишать ребенка его биологических родителей, так как они не хотят заниматься его воспитанием. Причины такой патологии, как социальное сиротство, кроются не только в сложных материальных условиях, но и в моральной деградации определенной части населения. Ведущей причиной роста численности социальных сирот выступает алкоголизм родителей. Помещение таких детей в интернатные учреждения менее всего соответствует их интересам. Ребенок, потеряв самых родных людей, уже получил

психологический стресс, который лишь усугубляется, когда он попадает в условия интернатного учреждения. Кроме того, воспитываясь в таком учреждении, дети не всегда готовы к самостоятельной жизни и созданию полноценной собственной семьи. В связи с этим ключевым вопросом более предпочтительным является определение детей в замещающие семьи: семьи усыновителей, опекунов, приемные семьи.

Усыновление – одна из оптимальных форм решения проблемы социального сиротства. Несмотря на то, что в настоящее время в Республике Беларусь наметилась тенденция активизации процесса усыновления, количество усыновленных детей, по сравнению с количеством устроенных на государственную опеку, остается все же малым.

Успешность усыновления во многом определяется психологической готовностью к нему кандидатов в усыновители. Психологическая готовность к усыновлению, в свою очередь, обусловлена рядом социально-психологических факторов. Выявление и изучение этих факторов позволят на этапе психологической диагностики кандидатов в усыновители прогнозировать успешность (или неуспешность) усыновления, создать условия для адекватной психологической подготовки к усыновлению.

Проведенный анализ литературы позволил выделить следующие социально-психологические факторы готовности к усыновлению: 1) адекватная мотивация родительства; 2) осознанность родительства; 3) эмоциональное «разрешение» проблемы бесплодия [1;2;3].

Мотивация родительства относится к факторам, обуславливающим психологическую готовность к родительству, по двум причинам. С одной стороны, содержание мотивации родительства, показывает, какой смысл вкладывает человек в родительство, какие потребности и ожидания стоят за решением усыновить ребенка. С другой стороны, «сила» того или иного вида мотивации родительства демонстрирует приоритетную значимость той или иной потребности. Все вместе позволяет предполагать, как родительство будет реализовываться, свидетельствует о психологической готовности к нему.

Мотивация родительства обусловлена особой потребностью – потребностью в детях. Ряд авторов (А.И. Антонов, В.А. Борисов, В.В. Бойко) указывают на социально-психологическую природу этой потребности, исключая ее биологическую предопределенность. При этом, как отмечает В.В. Бойко, потребность в детях многозначна, так как с ней связан ряд производных по-

требностей разного плана: в самореализации, поиске смысла жизни, достижения полноценности [4]. Соответственно, и мотивация родительства также может принимать разный характер быть как адекватной, так и неадекватной. При неадекватной мотивации ребенок становится средством полоролевой, возрастной, личной или социальной самореализации, способом удержания партнера, достижения определенного социального статуса, компенсации своих детско-родительских отношений [5].

Важность учета мотивации при оценке психологической готовности к усыновлению отмечалась в работах И.А. Фурманова. Мотивацией, наиболее адекватной целям усыновления, является та, которая исходит из желания «любить, заботиться о ребенке, дать ему семью, подготовить его к взрослой жизни» [7]. Согласно И. Дуновски, для усыновления подходят те люди, которые принимают ребенка в свою семью по причинам, не противоречащим главной цели усыновления – максимальной пользы для общефизического развития и формирования личности ребенка [5]. Г.С. Красницкая, рассматривая мотивы усыновителей, уточняет, что необходимо оценивать их адекватность в плане их ориентации, прежде всего, на нужды ребенка, а не на нужды самих усыновителей [6].

На базе Детского дома г. Солигорска нами было проведено исследование по выявлению мотивации родительства при усыновлении, в задачи которого входило: 1) выделение ведущих мотивов родительства кандидатов в усыновители; 2) изучение их содержания и выраженности.

Респондентами исследования стали 30 кандидатов в усыновители. Для решения поставленных задач использовался метод неоконченного предложения: «Главным, что меня побудило усыновить ребенка, было...».

Анализ содержания ответов, полученных по методу неоконченного предложения, позволил объединить их в четыре группы мотивов родительства: направленность на ребенка, направленность на общество, направленность на семью и направленность от себя (экзистенциальные мотивы).

Первое место среди ведущих мотивов заняла *направленность на ребенка* (56%). Кандидаты в усыновители в качестве главного фактора, побудившего к усыновлению, называют «потребность любить ребенка», «желание дарить ему свою любовь и заботу, отдавать свое тепло». Такая мотивация предполагает, что за решением усыновить стоит, прежде всего, ориентация не на свои интересы, а на потребности ребенка, желание помочь, поделиться своей любовью и заботой. В случае, когда такая мотива-

ция является ведущей для бесплодной пары, это означает, что желание иметь ребенка становится доминирующим, вне зависимости от того, будет он своим или усыновленным.

На втором месте мотивом усыновления стала *направленность на себя* (24%). Данная группа объединяет ответы, в которых усыновление рассматривается, как способ стать родителем в случае бесплодия или других сложностей на пути к рождению ребенка. Часто оно становится спасительным вариантом для тех, кто не может дать жизнь кровному ребенку, реализоваться в качестве родителей. Здесь усыновление выступает как средство решения личных проблем усыновителя (инструментальная мотивация), иногда как замена рождения своего ребенка (компенсаторная мотивация).

Третье место заняли (12%) опрошенных усыновителей в качестве ведущей причины усыновления назвали мотивы из группы *направленность на семью*. Часто в данных ответах упоминается желание иметь ребенка определенного пола, подарить своему ребенку братика или девочку. В единственном случае в качестве усыновления называется «смерть своего ребенка». Такая мотивация требует отдельного рассмотрения: важно, чтобы горе от потери, боль утраты родного ребенка были прожиты и пережиты потенциальными усыновителями, а усыновленный ребенок не воспринимался как замена умершему ребенку.

Некоторые респонденты принимали решение об усыновлении под влиянием социальных ожиданий – *направленность на общество* (6%). В ответах данной группы речь идет о стремлении соответствовать общественным стандартам полноценности. В сущности, за такой мотивацией усыновления стоят психологические проблемы самих усыновителей (ощущение неуверенности в себе, чувство неполноценности). Представляя, что стремлением решить эти проблемы посредством усыновления обречено на неуспех, так как впоследствии усыновители могут обнаружить, что воспитание приемного ребенка – непростая задача, и за возможность «быть как все» приходится платить слишком дорого, к чему они не были готовы.

Экзистенциальные мотивы в качестве ведущей причины усыновления актуализировалось только у 2% опрошенных. В этой группе усыновление трактовалось, как способ наполнить свою жизнь смыслом или приобрести дополнительную цель в жизни. В этих ответах прослеживается ощущение недостаточности личной самореализации для смысловой наполненности жизни.

Итак, в мотивации родительства ведущую роль играют *направленность на ребенка* и *направленность на себя*. Наименее выра-

женным мотивом родительства стала направленность на общество.

Главной мотивацией родительства кандидатов в усыновители является то, что для многих усыновителей стимулом к усыновлению стала невозможность иметь детей собственных детей: принимая решение об усыновлении, усыновители в первую очередь исходят из сильной потребности иметь ребенка и желания реализоваться как родители, все остальные побуждения отходят на второй план. Усыновители сильно ориентированы на ребенка и родительство. Эта особенность объясняется следующим: одним из условий усиления определенной мотивации является фрустрация соответствующей потребности. Усыновители часто оказываются фрустрированы, вследствие того, что на пути к удовлетворению потребности в ребенке возникает преграда (физиологические трудности или невозможность иметь ребенка). Для усыновителей ценность родительства возрастает, так как они сталкиваются с трудностями на пути к нему.

В дальнейшем представляется важным проследить влияние мотивации усыновления на последующую успешность семьи усыновителей. Это позволит эмпирически обосновать значимость мотивационного фактора при оценке психологической готовности к усыновлению.

Список цитированных источников

1. Овчарова, Р.В. Психология родительства: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Р.В. Овчарова. – М.: Академия, 2005. – 362 с.

2. Ермихина, М.А. Формирование осознанного родительства на основе субъективно психологических факторов: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / М.А. Ермихина. – М.: РГБ, 2003. – 168 л.

3. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.Н.Посысоев [и др.]; под общ. ред. Н.Н. Посысоева. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 328 с.

4. Бойко, В.В. Рождаемость: социально-психологические аспекты / В.В.Бойко. – М.: Мысль, 1985. – 238 с.

5. Дуновски, И. Воспитание приемных детей / И. Дуновски // Воспитание детей в неполной семье. М.: Прогресс, 1980. – С. 130–133.

6. Красницкая, Г.С. Усыновление: вопросы и ответы: специалистам органов опеки и попечительства / Г.С.Красницкая. – М.: ТЦ «Сфера», 1997. – 94 с.

7. Если вы решили усыновить ребенка: пособие для руководителей учреждений образования, социальных педагогов, спе-

специалистов социально-педагогических центров и социальных приютов, приемных родителей / И.А. Фурманов, В.А. Маглыш, Л.И. Смагина, А.А. Аладьин; под общ. ред. И.А. Фурманова. – Минск: Мэджик Бук, 2004. – 168 с.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ О СВОЕЙ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ

В.А. Магеро

Научный руководитель –
старший преподаватель **Н.И. Циркунова**

Профессиональное мировоззрение психологов чрезвычайно редко выступало предметом целенаправленного эмпирического изучения. Следуя традиции изучения социальных представлений как устойчивых форм коллективного сознания, а также учитывая опыт исследования профессионального менталитета, систему профессиональных представлений психологов можно рассматривать как состоящую из двух основных взаимосвязанных подсистем: субъектной и предметной [1, с. 94].

Первая из них образована совокупностью представлений специалистов о психологе как субъекте профессиональной деятельности, вторая - задана совокупностью представлений о содержании профессиональной деятельности психолога. Среди исследователей, занимающихся этой проблемой, можно выделить следующих: А.И. Донцов, Г.М. Белокрылова, М.И. Алексеева, М.И. Бобнева, А.В. Юпитова, А.А. Зотова, М.М. Лапкин, А.К. Маркова, А.Б. Орлов. В качестве примера можно рассмотреть исследование, которое проводилось А.И. Донцовым и Г.М. Белокрыловой на факультете психологии МГУ им. М.В. Ломоносова [2, с. 52].

В качестве основного метода исследования было избрано анкетирование. Основной блок вопросов был направлен на получение информации о субъектной подсистеме профессиональных представлений. Также были исследованы профессионально важные качества и личностные особенности психолога, представления о внешности "типичного" психолога, наиболее характерные черты его внешнего облика, представления о временной протяженности профессионального становления.

В данном исследовании было выявлено мнение респондентов о содержании деятельности психолога, в частности представления о цели, предмете и средствах психологии.

Анализируя полученные данные, исследователи стремились: выявить общие характеристики профессиональных пред-

ставлений, свойственные всем респондентам. Подводя итоги исследования представлений о субъекте деятельности, можно отметить, что у всех респондентов доминирующими выступили две группы мотивировок поступления на факультет психологии: стремление помочь людям и намерение решить собственные психологические проблемы, обеспечить личностный рост и саморазвитие. И то, и другое требует специальных знаний, получить которые можно на факультете. Характерно, что эти мотивировки господствовали в ответах всех респондентов независимо от стажа обучения, возраста и наличия иного профессионального опыта. По-видимому, надежда на то, что приобретение психологических знаний является средством решения собственных и "чужих" проблем, отражает стереотипы массового сознания по отношению к психологии. Психология, по существу, рассматривается здесь как средство воздействия на себя и других и тем самым лишается самоценности в качестве предмета познания.

Вместе с тем, большинство испытуемых назвали психологию фундаментальной наукой, а не областью практической деятельности по решению конкретных проблем. По-видимому, здесь коренится некоторое противоречие между оценкой психологии как науки и потребностью поставить ее на службу практике [3].

Психолог – это, прежде всего, практик. Таково мнение приблизительно двух третей испытуемых (треть полагают, что психолог – ученый - исследователь). Причем главным объектом изучения и воздействия этого специалиста является индивид (две трети испытуемых, определяя психологию, назвали отдельного человека ее главным объектом). Учитывая, что реализация профессиональной деятельности требует общения с этим объектом, не случайно коммуникативная компетентность приблизительно половиной всех испытуемых названа отличительным признаком хорошего психолога. Лишь одна четверть студентов назвали отличительным достоинством хорошего психолога интеллект, наличие глубоких знаний и т.п. Еще меньшая часть респондентов указала, что хорошему психологу должны быть свойственны развитое самосознание, хорошая рефлексия и т.п. Коммуникативная компетентность в сочетании с интеллектом и волей доминировали и в перечне качеств "типичного" психолога.

В число десяти наиболее "популярных" качеств по оценкам всего контингента респондентов вошли: талантливый, душевный, активный, сильный, открытый, доступный, включенный, демократичный, оптимист, радостный. Таким образом, можно с уверенностью заключить, что подобный "психологический портрет" профессионального психолога отражает стереотипы массового сознания о свойствах подобных специалистов. Умение устанав-

ливать и поддерживать контакты с людьми, напористость, способность добиться поставленной цели и эмоциональная стабильность - таков, вкратце, облик психолога в глазах самих психологов, который, на наш взгляд, полностью соответствует обыденным представлениям о нем.

Не менее стереотипизированными оказались и представления о внешнем облике психолога. По оценкам всех респондентов, это миловидный, элегантный, немолодой (зрелый) человек, сухощавый или же внушительный, с любым цветом глаз. Как видим, основой этих стереотипизированных свойств послужили качества, открывающиеся в общении (миловидность, очаровательность и элегантность, изысканность), зрелость (на первый взгляд, характеристика возраста) здесь является показателем жизненного опыта, необходимого для установления доверительных контактов с окружающими. По-видимому, не только в массовом, но и в профессиональном сознании психолог - это "психотерапевт", словом и внешним видом врачующий психологические недуги. Об этом свидетельствует и образ лица "типичного" психолога, общий для всех групп респондентов. Оно может быть кротким, смиренным или бодрым, жизнерадостным, но непременно пригожим, миловидным, румяным, т.е. располагающим к общению. При этом лицо должно быть одновременно волевым и строгим, т.е., по-видимому, достаточно серьезным, вызывающим уважение ликом специалиста, знающего себе цену [3, с.11].

Таким образом, анализ представлений о психологе как субъекте профессиональной деятельности позволяет заключить, что, во-первых, эти представления подвержены стереотипизации, о чем свидетельствует высокая степень сходства ответов респондентов о мотивации деятельности психолога и его профессионально важных качествах, во-вторых, содержание этих стереотипов отражает, по-видимому, образ психолога, сложившийся в массовом, обыденном сознании, где он предстает прежде всего как специалист, способствующий решению индивидуальных психологических проблем.

Роль представлений о субъекте деятельности в процессе профессионального становления психолога не может быть прояснена без учета личностных особенностей самих респондентов. Как свидетельствуют результаты многочисленных исследований, категориальная структура восприятия как причин занятия психологией, так и свойств и качеств психолога строится по механизму проекции ассимилятивного и контрастного типов.

Данные, полученные А.И. Донцовым и Г.М. Белокрыловой

с помощью опросника самоотношения, позволяют заключить, что студентам психологам свойственны: положительная оценка себя в целом, своих качеств и перспектив, что приводит к позитивной Я-концепции; приемлемый уровень внутренней честности и открытости перед собой и другими; осознание норм, правил как эталонов для оценки своих качеств; способность к управлению и контролю собственными эмоциями, желаниями и переживаниями; стремление к саморазвитию и самоизменению при средне выраженных самокритичности и рефлексивности [4; с.114].

Подытоживая описание личностных особенностей респондентов с помощью использованных процедур, можно сделать вывод о том, что становление человека как профессионала непосредственно связано с его развитием как личности и предполагает появление у него либо новых качеств и свойств, либо развитие имевшихся задатков. "Становление профессионала есть "приращение" к психике человека, ее обогащение", - справедливо подчеркивает А.К. Маркова [5; с. 253].

Таким образом, описанное исследование позволило прийти к следующим выводам. Установлено, что структура профессиональных представлений психологов как минимум двухкомпонентна и включает в себя: представления о субъекте профессиональной деятельности, в том числе мотивации занятия психологией, профессионально важных качествах и способностях специалиста-психолога, его внешнем облике и пр. и представления о содержании деятельности, в частности о ее объекте, цели, средствах.

Профессиональное мировоззрение психологов по меньшей мере имеет два уровня и содержит как относительно вариативные ("поверхностные") представления, так и более устойчивое репрезентативное "ядро". Есть основания полагать, что к "ядерным" относятся собственно предметные представления - прообраз результатов деятельности и способов их достижения: именно они задают конфигурацию используемых специалистами категориальных схем оценки психической реальности.

Многочисленными исследованиями подтверждено, что профессиональные представления студентов психологов выполняют важнейшую функцию инструмента познания, т.е. описания (опознания), классификации и объяснения (понимания) феноменов психического. Близкой к названной является вторая - адаптационная функция представлений, проявляющаяся в сглаживании непривычных, неожиданных явлений путем введения их в привычную систему значений. Третья функция профессионально - психологических представлений - функция самовыражения, по-

зволяющая специалисту ощутить себя обладателем "тайного знания", "инженером человеческих душ", что способствует укреплению Я-концепции и защите Я от критики и посягательств со стороны неспециалистов. Четвертая функция - социальная идентификация, т.е. ощущение (осознание) причастности к профессиональному цеху психологов, что дает возможность профессионального общения, признания заслуг и т.п.

Выявлено, что основные элементы ("типовой каркас") профессионально-психологической картины мира возникают в начальный период профессионального самоопределения личности и не претерпевают радикальных качественных изменений в процессе дальнейшей профессиональной социализации.

Установлено, что профессиональное мировоззрение психологов формируется на стыке научно-теоретического и житейски-практического познания психологической природы человека и общества, вследствие чего отличается внутренней противоречивостью, эклектизмом, использованием обыденных схем интерпретации психологической реальности и стереотипизированностью.

Как отмечают исследования (С.Е. Фескиной, Н.Л. Ивановой, Н.В. Комусовой), развитие профессиональной направленности студентов психологов в ВУЗе определяется предшествующими и более ранними формами выражения положительного отношения к профессии и стоящими за этим отношением мотивами [4; с. 252].

Итак, можно сделать вывод, что представления студентов психологов о своей будущей профессии претерпевают изменения за период освоения ими профессии. Для первокурсников характерно указание на поверхностное сходство, не имеющего прямого отношения к основному содержанию деятельности психолога, для выпускников, напротив, важно отразить существенные, главные моменты предстоящей работы.

Список цитированных источников

1. Алексеева, М.И. Мотивация учения студентов и удовлетворенность выбором вузом / М.И. Алексеева. – Москва: Академический проект, 2006. – 368с.
2. Бобнева, М.И. Социальные нормы и регуляция поведения / М.И. Бобнева. – М.: Академический проект, 2007. – 267с.
3. Юпитова, А.В., Зотова, А.А. Исследование ситуации профессионального самоопределения студентов / А.В.Юпитова, А.А. Зотова. – Москва: ВЛАДОС - ПРЕСС, 2007. – 199 с.
4. Лапкин, М.М., Яковлева, Н.В. Мотивация учебной деятельности у успешности обучения студентов в вузе / М.М. Лап-

кин, Н.В. Яковлева. СПб.: Питер, 2006. – 196 с.

5. Маркова, А.К., Орлов, А.Б. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова, А.Б. Орлов. – М.: Академический проект, 2000. – 275с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ В СТАРШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Л.М. Москалева

Научный руководитель –

старший преподаватель **В.П. Волчок**

Мир профессий очень велик. Он включает в себя тысячи разных интересных специальностей. В юношеском возрасте каждый стоит перед выбором. Старшеклассника манят десятки профессий. Разные виды труда требуют от человека разных и подчас противоречивых качеств. В одном случае это способность ладить с людьми, управлять и подчиняться, в другом – высокая культура движений, в третьем – острота наблюдений. Конечно, если тебе 15-17 лет, разобраться в такой разнообразии своих личностных качеств, способностей, нелегко.

Сделать социально и глубоко личностный выбор в профессиональном самоопределении – задача не из простых и не из легких. Самостоятельный выбор профессии – это «второе рождение человека». Ведь от того, насколько правильно выбран жизненный путь, зависит общественная ценность человека, его место среди других людей, удовлетворенность работой, физическое и нервно-психическое здоровье, радость и счастье.

Общество расширяет возможности жизненного самоопределения молодежи. Перед ней возможности для приложения своих сил и способностей в самых различных областях деятельности на благо общества. Огромное преимущество человека заключается в его возможности выбора. Профессиональная трудовая деятельность, которой предшествует правильный выбор, один из важнейших факторов, определяющих многое в жизни современного человека.

Объект исследования: старшеклассники.

Предмет: профессиональное самоопределение.

Задачи: 1) рассмотреть психологические основы профессионального самоопределения в ранней юности;

2) изучить предрасположенность старшеклассников к профессиональной сфере деятельности.

3) проанализировать предрасположенность старшеклассников к профессиональной сфере деятельности.

Гипотеза: выбор старшеклассников дифференцируется по профессиональной сфере деятельности.

Профессиональное самоопределение начинается в детстве, а заканчивается в ранней юности. Экспериментальное изучение значимости мотивов учебной деятельности и профессионального выбора подростков и юношей. Определяющее значение в учебной деятельности приобретают мотивы самоопределения и узкопрактические, в выборе профессии – мотивация выбора профессии у юношей не подвержена изменению с возрастом. У девушек происходит переход от мотивации на общественные нужды к общей мотивации на профессию [1].

Выбор профессии и овладение ею начинается с профессионального самоопределения. На этом этапе ученики должны уже вполне реально сформировать для себя задачу выбора будущей сферы деятельности с учетом имеющегося психологического и психофизиологического ресурсов. В это время у учащихся формируется отношение к определенным профессиям, осуществляется выбор учебных предметов в соответствии с выбранной профессией.

Профессиональное самоопределение рассматривается как один из этапов личностного развития, основанный на самосознании. Его основной задачей является формирование адекватных профессиональных планов и намерений с целью реализации личности как субъекта трудовой деятельности. Готовность к профессиональному самоопределению определяется как интегральное свойство личности, способствующее осознанному и самостоятельному осуществлению стратегии профессионального выбора и дальнейших намерений [2].

Выбор будущей профессии волнует не только одиннадцатиклассников. И в девятом классе ребята должны решить: куда идти дальше – в десятый класс, ПТУ, техникум... Становление планов на будущее составляет важнейшее содержание развития социальной зрелости в подростковом периоде. Существенным показателем социально-психологической зрелости подростка является именно его отношение к своему будущему. Определенность планов многое изменяет в подростковом возрасте: появляется важнейший стержень личности – определенные цели, задачи, мотивы.

В подростковом возрасте детские формы мечты о профессии сменяются размышлениями о ней с учетом собственных возможностей и обстоятельств жизни, появляется стремление реализовать намерения в практических действиях. Однако некоторые

подростки полностью живут настоящим, о будущей профессии размышляют мало.

Многое может стимулировать появление интереса к определенной профессии: учение, люди, книги, телевидение. Подростки интересуются многим, часто ориентируются в нескольких направлениях сразу, посещают различные секции и кружки. Очень часто они переоценивают свои возможности в привлекающей их профессии. Занятия в кружках помогают подростку осознать свои склонности, возможности, недостатки. Проверка себя в деятельности – лучший способ и для осуществления мечты, и для предотвращения разочарований. Подрезать «крылья мечты» подростка нельзя, но необходимо «приземлить» ее, довести до его сознания мысль, что путь к успеху в любом деле устлан трудностями, а не розами [3].

Для многих подростков время обучения в старших классах – период интенсивных размышлений о будущем. Одни стараются перевести мечтания в действия, другие примеривают себя к разным вариантам будущего. Третьи думают о соответствии своих возможностей требованиям профессии, четвертые – собирают информацию о привлекающей профессии и учебном заведении, где ее получают. Подростки интересуются планами одноклассников, обсуждают сомнения, колебания, они отказываются от прежних мечтаний как от «детских». Многие склонны поддаваться влиянию авторитетных или более взрослых друзей. Периодически возникают споры и разногласия относительно разных профессий и того, где именно продолжать учение [2].

Профессиональное самоопределение рассматривается как процесс, охватывающий весь период профессиональной деятельности личности: от возникновения профессиональных намерений до выхода из трудовой деятельности. Он пронизывает весь жизненный путь человека. Пиком этого процесса, переломным моментом в жизни является акт выбора профессии. По времени он обычно совпадает с окончанием школы и тесно связан с предшествующими этапами профессионального самоопределения [2].

Старшеклассники стремятся выбрать тот вид деятельности, который соответствовал бы их пониманию собственных возможностей. Поскольку зачастую понимание собственных возможностей у школьников не адекватно показателям, то на пути выбора их ожидают неудачи. Объективно и полно оценить себя старшеклассники не в состоянии. В самооценке у них нет единой тенденции: одни склонны переоценивать себя, другие наоборот. Поэтому не правы те, кто считает, что старшеклассники только переоценивают себя, а также те, кто помогает, что они себя недо-

оценивают. Им свойственно и первое, и второе [4].

Выбирая профессию старшие школьники в большинстве случаев ориентируются на уровень выраженности у себя в первую очередь нравственно-волевых, затем интеллектуальных и только потом организаторских качеств.

Для старшеклассников – выпускников выбор профессии – серьезный шаг. Но проблема в том, что они слабо ориентируются в научных основах профессионального самоопределения, прежде всего, психологических. Большинству юношей и девушек не хватает общих знаний психологии личности, им трудно разобраться в своих интересах, способностях, качествах и чертах характера. Их представления о личности часто остаются на уровне житейских, бытовых суждений. Все это дает право утверждать, что психологическое образование как условие формирования объективной самооценки, как условие правильного выбора профессии очень нужно нашим старшеклассникам [5].

В ряду основных факторов выбора профессии психологи обычно называют следующие: интересы (познавательный, профессиональный интерес к профессии, склонности); способности (как психологические механизмы, необходимые для успеха в определенном виде деятельности); темперамент; характер. Эти факторы часто относятся к субъективным. Следующая группа факторов (их можно назвать объективными) включает в себя: уровень подготовки (успеваемости), состояние здоровья, информированность о мире профессий. Выделяют также социальные характеристики: социальное окружение, домашние условия, образовательный уровень родителей. Особое место занимают такие факторы, как способности. Часто проблему способностей связывают с одаренностью, но такого уровня развития способностей требует от индивида лишь незначительное число профессий.

По предмету труда все профессии подразделяются на бионические (природа), техномические (техника), сигномические (знаки), артономические (художественные образы) и соционические (взаимодействие людей), по А.Н. Леонтьеву. Соответственно Е.А. Климов определяет пять схем профессиональной деятельности: "Человек-природа", "Человек-техника", "Человек-знак", "Человек-образ", "Человек-человек":

1. "Человек - живая природа". Представители этого типа профессий имеют дело с растительными и животными организмами, микроорганизмами и условиями их существования (мастер-плодоовощевод, агроном, зоотехник, ветеринар, микробиолог).

2. "Человек - человек". Предметом интереса, обслуживания, распознавания, преобразования здесь являются социальные сис-

темы, сообщества, группы населения, люди разного возраста (продавец, парикмахер, инженер-организатор производства, врач, учитель, социальный работник).

3. "Человек - техника" и неживая природа. Работники имеют дело с неживыми, техническими объектами труда (слесарь-сборщик, техник-механик, электрослесарь, инженер-электрик, техник-технолог).

4. "Человек - знаковая система". Естественные и искусственные языки, условные знаки, символы, цифры, формулы - вот предметные миры, которыми занимаются представители этого типа профессий (оператор фотонаборного автомата, программист, чертежник-картограф, математик, редактор издательства, языковед).

5. "Человек - художественный образ". Явления, факты художественного отображения действительности - вот что занимает представителей профессий этого типа (художник-декоратор, художник-реставратор, настройщик музыкальных инструментов, концертный исполнитель, артист балета, актер драматического театра) [6].

Эмпирическое исследование профессионального самоопределения в старшем школьном возрасте проводилось на базе 10 и 11 класса Велешковичской средней общеобразовательной школы Лиозненского района Витебской области. В исследовании приняло участие 18 учеников 10 класса и 14 учеников 11 класса.

Исследование проведено с использованием методики «Дифференциально-диагностический опросник» (ДДО) Е.А. Климова. Е.А. Каждому ученику предлагалось из каждой из 20 пар предлагаемых видов деятельности выбрать только один вид. На основании подсчета утвердительных ответов по каждой сфере деятельности можно судить о предрасположенности к той или иной профессии.

Анализируя результаты процентных соотношений учащихся направленность на профессию в сфере деятельности «Человек-техника» преобладает у учащихся 10 класса (50%), по сравнению с 11 классом, где расположенность к этой сфере деятельности составляет 15 %. Направленность на сферу деятельности Человек-человек в 11 классе преобладает над другими направлениями сферы деятельности. Возможно, это связано с возрастными особенностями: ведущая деятельность в данном возрасте - это развитие взаимоотношений с людьми, обществом и усвоение норм этих взаимоотношений. Результаты могут быть рассмотрены как репрезентативные, так как учебная успешность у учащихся 11 класса близка как в области гуманитарных, так и естественных

учебных дисциплин.

Рассматривая сферу деятельности «Человек- природа», можно сказать, что только 13 % учащихся 10 класса и 8 % учеников 11 класса проявили склонность к этой сфере деятельности (рисунок 3). Такая сфера деятельности, как «Человек - знаковая система» у учащихся 11 класса по рейтингу заняла второе место предпочтительности (23 %), чего нельзя сказать про 10 класс (19 %).

По результатам исследования самой невостребованной оказалась сфера деятельности «Человек – художественный образ», которая набрала в 11 классе 8 %, а в 10 классе – 0 %.

У всех детей разные предпочтения к сферам деятельности и поэтому каждый выбирает свою. Идет дифференциация по выбору именно предпочтительной сферы деятельности.

Таким образом, для старшеклассников, находясь на этапе выпуска из школы, является актуальной проблема выбора профессии; изучение особенностей выбора старшеклассниками будущей профессиональной деятельности может рассматриваться через предрасположенность к определенным сферам профессиональной деятельности: «человек-человек», «человек-природа», «человек - художественный образ», «человек - знаковая система», «человек-техника»; выбор старшеклассников дифференцируется по сферам профессиональной деятельности;

Список цитированных источников

1. Петровский, А.В. Психология о каждом из нас и каждому из нас о психологии / А.В. Петровский; Российский гос. гуманитар.ун-т. – М., 1996.
2. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – М., 2004.
3. Мухина, В.С. Возрастная психология / В.С. Мухина. – М.: Академия, 1997.
4. Толстых, А.В. Возрасты жизни / А.В. Толстых. – М.: Молодая гвардия, 1988.
5. Крылова, А.А. Практикум по общей экспериментальной и прикладной психологии / А.А. Крылова, С.А. Маничев. – СПб.: Питер, 2002.
6. Столяренко, Л.Д. Основы психологии: учеб.пособие для студ.вузов / Л.Д. Столяренко; 4-е изд., перераб.и доп. / Л.Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2001.

СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ КОМПОНЕНТЫ «ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ» СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

А.М. Нестеренко

Научный руководитель –

старший преподаватель **С.В. Лауткина**

Современное общество предъявляет все более жесткие требования к уровню подготовки специалистов в различных областях деятельности. Особо высокие требования предъявляются к представителям педагогических специальностей, в том числе учителям-дефектологам, как в период их подготовки, так и в ходе активной трудовой деятельности. Эта тенденция связана с тем, что качество работы учителя является одним из ведущих факторов, определяющих успешность не только образовательной системы, но и каждого отдельного ребенка. Изменяющиеся социальные, экономические условия заставляют пересматривать прежние требования к качествам необходимым для современного педагога. Учителя, в виду особой значимости их роли в становлении подрастающего поколения, должны обладать высоким уровнем «образовательной культуры». В.А. Янчук в своих работах говорит о том, что данное понятие объединяет отдельные конституированные понятия «педагогическая культура», «психологическая культура» «коммуникативная культура» и др.[7].

Охарактеризуем понятия входящие в систему «образовательной культуры». Так в рамках понятия «образовательная культура», как компонент этого понятия, могут быть рассмотрены содержательно-структурные положения понятия «языковая культура». Языковую культуру определяют как систему исторически развивающихся программ аккультурации, выступающих условием воспроизведения и изменения социальной жизни во всех ее основных проявлениях и формах, включающая языковые ценности, нормы, традиции, технологии, компетенции, операциональную вооруженность, языковое сознание в бытовых и профессиональных формах, мотивацию на самостоятельный личностный и ситуативный рост и саморазвитие, способность к самоорганизации и саморазвитию, и представленную в сформированной языковой личности [5].

Важной особенностью профессии учителя является ее принадлежность к профессиям «повышенной речевой ответственности», в которых коммуникативная культура является обязательным условием профессионализма. Коммуникативная культура

рассматривается как основа профессиональной педагогической деятельности, показатель общей и социальной культуры педагога. Коммуникативная культура определяет характер взаимодействия субъектов на основе осознания ими системы гуманистических ценностей и смыслов диалогического общения. Критериями коммуникативной культуры являются: ценностное отношение к общению; сформированность коммуникативно-значимых качеств личности; оценивание себя как субъекта взаимодействия; готовность к сотрудничеству и др.

Как основа профессиональной деятельности педагога понятие «коммуникативная культура» включает устную коммуникативную культуру (умения речевого высказывания и слушания во время общения с учащимися), письменную коммуникативную культуру (умения грамотного и целенаправленного чтения и оформления письменных сообщений), невербальную коммуникативную культуру (тактичное невербальное общение) [4].

Необходимо подчеркнуть, что основа будущей практической деятельности учителя профессионально-педагогическое общение с учениками, их родителями, коллегами, администрацией, поэтому от умений и навыков социальной коммуникации, коммуникативной культуры будущего учителя во многом будет зависеть успешность его профессиональной деятельности и удовлетворенность ею.

Анализ современных психолого-педагогических исследований по проблеме педагогической культуры показал, что в настоящее время в научной литературе нет четкой концепции понимания педагогической культуры. Данное понятие интерпретируется по-разному и часто отождествляется с дефинициями: «педагогическое мастерство», «педагогическая компетенция», «профессиональная компетентность» [2].

Согласно точке зрения Е.В. Бондаревской, педагогическая культура – часть общечеловеческой культуры, где с наибольшей полнотой запечатлелись духовные и материальные ценности образования и воспитания. В ее исследованиях подчеркивается, что педагогическая культура обусловлена духовным своеобразием личности, ее избирательным отношением к ценностям образования и воспитания, собственной педагогической позицией в решении общих задач, авторским педагогическим почерком, а также индивидуальными предпочтениями педагогических систем, технологий, методик [1].

Как основа профессиональной деятельности педагога понятие «педагогическая культура» определяется как сложное системное образование, представляющее собой упорядоченную совокупность общечеловеческих идей, профессионально-

ценностных ориентации и качеств личности, универсальных способов познания и гуманистической технологии педагогической деятельности. В этом аспекте педагогическая культура рассматривается как педагогический феномен, представляющий собой позицию личности, способ профессиональной деятельности и уровень профессионального развития [2].

Стремительные изменения, происходящие, в сфере образования требуют высокой педагогической культуры учителя, которая должна формироваться со студенческих лет.

Так же важной составляющей «образовательной культуры» является психологическая культура. Я.Л. Коломинский определяет психологическую культуру как условие психологического здоровья личности, подчеркивая важность психологической деятельности в двух основных сферах: по отношению к самому себе и по отношению к другому человеку [6].

Психологическая культура включает в себя как образованность (обученность и воспитанность) в области психологии, так и основные параметры развития личности. По мнению И.В. Дубровиной, психологическая культура складывается из двух компонентов – психологических знаний и общей культуры человека. В этом контексте вопрос повышения психологической культуры педагога особенно актуален и надежда в разрешении возлагается на социально-психологическую службу образовательного учреждения, в частности, на педагогов-психологов [6].

Работая над проблемой формирования психологической культуры педагога, необходимо не только усиление позитивных тенденций личности, развитие ее творческого потенциала и ресурсных возможностей психики, но и обеспечение социальной адаптации, эффективного взаимодействия, взаимопонимания педагога и учащихся. В связи с этим в последнее время стали связывать с возрастанием значения психологического образования. Перед педагогами поставлены задачи осуществления личностно-ориентированного подхода, построения в ходе педагогического процесса субъект-субъектного взаимодействия, поддержки личностного роста учащихся в образовательной работе [6].

Так, в рамках вопроса о подготовке учителей-дефектологов, С.Е. Гайдукевич обращает внимание на то, что основной целью государства является повышение культурно-нравственного уровня членов общества, формирование готовности к активному участию в социально-экономических преобразованиях. Производство стремится получить специалиста, способного быстро включаться в производственный процесс и качественно (с учетом современных научных достижений) выполнять свои профессио-

нальные обязанности. Личность заинтересована в максимальном развитии своего потенциала. В этой связи качество подготовки специалиста формируется на основе интеграции трех культур: культуры государственного сообщества, производственной культуры (объективной профессионально-педагогической), а также культуры студента [3].

Таким образом, можно сделать вывод, что высокий уровень развития образовательной культуры и всех входящих в нее компонентов позволит учителю достичь высокого уровня мастерства в выбранном виде деятельности, что имеет непосредственное влияние на подрастающее поколение, а, следовательно, на общество в целом.

Список цитированных источников

1. Бондаревская, Е.В. Педагогическая культура как общественная и личностная ценность / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1999. – № 3. – С. 37–43.

2. Воробьев, Н.В. О педагогической культуре будущего учителя / Н.В. Воробьев, В.К. Суханцева, Т.В. Иванов // Педагогика. – 1997. – № 10. – С. 15–23.

3. Гайдукевич, С.Е. Управление качеством подготовки учителей-дефектологов / С.Е. Гайдукевич // Психолого-педагогическая культура учителя-дефектолога: материалы Респ. науч.-практ. конф., 24 окт. 2007 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол. Н.Н. Баль [и др.]; отв. ред. В.А. Шинкаренко. – Минск: БГПУ, 2007. – 128 с.

4. Игнатъева, С.А. Коммуникативная культура в структуре профессионализма учителя-логопеда / С.А. Игнатъева // Практическая психология и логопедия. – 2004. – № 3 (10). – С 3–9.

5. Лауткина, С.В. Языковая культура: функции и методолого-психологические основания формирования и развития / С.В. Лауткина // Зборнік навуковых прац Акадэміі паслядыпломнай адукацыі. Выпуск 4. / рэдкал. : А. І. Таугень (гал. рэд.) [і інш.] ; ДУА “Акад. паслядыпл. адукацыі”. – АПА, 2008. – С. 129 – 137.

6. Пузыревич, Н.Л. Становление психологической культуры в процессе профессионального образования будущих педагогов / Н.Л. Пузыревич // Наука. Образование. Технологии. - 2008.: Материалы международной научно- практической конференции, 21-22 марта 2008 г. Барановичи, Республика Беларусь /под общей редакцией В.В. Старута.- Барановичи: РИО БарГУ. – 2008.

7. Янчук, В.А. Образовательная культура: методолого-психологические основания формирования и развития / В.А. Янчук // Кіраванне у адукацыі. – 2007. – № 8. – С. 3-9.

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О БРАКЕ В ВОЗРАСТЕ МОЛОДОСТИ

В.Ю. Павловская

Научный руководитель –
старший преподаватель **В.П. Волчок**

Вопрос о семье и браке является актуальным с давних пор. Изучения семьи и брака занимались многие исследователи, среди которых Ковалёв С.В., Голод С.И., Андреева Т.В., Ильин Е.П., Антонов А.И.

Семья наиболее древнее из социальных объединений людей. С уверенностью можно сказать, что, несмотря на изменения, произошедшие с семьёй на протяжении всей её истории и, особенно, в течение XX века, она достаточно жизнеспособна в настоящее время.

По утверждению А.И. Антонова, семья создаёт отношение родители – дети, а брак оказывается легитимным признанием тех отношений между мужчиной и женщиной, тех форм сожителства или сексуального партнёрства, которые сопровождаются рождением детей. Он обращает внимание на пространственную локализацию семьи – жилище, дом, собственность – и экономическую основу семьи – общесемейную деятельность родителей и детей, выходящую за узкие горизонты быта и потребительства.

По мнению А.И. Антонова, семья основанна на единой общесемейной деятельности общность людей, связанных узами супружества – родительства – родства, и тем самым осуществляющим воспроизводство населения и преемственность семейных поколений, а также социализацию детей и поддержание существования членов семьи. «Ядерной» структурой в этом социологическом варианте выступает нуклеарная семья, представленная в триединстве отношений супружества – родительства – родства. Выпадение одного из этих звеньев, по Антонову, характеризует фрагментность семейных групп. Для того, чтобы получить целостное представление о семье, необходимо учитывать складывающиеся в ней взаимоотношения по типу: муж – жена, муж – дети, дети – родители, дети – дети. Эти структурные характеристики семьи, имея относительную независимость, представляют её социально – психологическое единство. Следовательно, могут быть все варианты семьи, но полноценной семьёй называется такая, которая имеет в наличии все типы взаимоотношений.

Между понятиями брак и семья существует тесная взаимосвязь. Однако в сути этих понятий есть и немало особенного, специфического. Так, учёные убедительно доказали, что брак и

семья возникли в различные исторические периоды. А.Г. Харчев определяет брак «как исторически меняющуюся социальную форму отношений между мужчиной и женщиной, посредством которой общество упорядочивает и санкционирует их половую жизнь и устанавливает их супружеские и родительские права и обязанности», а семью «как институированную общность, складывающуюся на основе брака и порождаемой им правовой и моральной ответственности супругов за здоровье детей, их воспитание».

В определении А.Г. Харчева ключевыми моментами для понятия сущности брака являются представления об изменчивости форм брака, его социальной репрезентации, и роли общества в его упорядочивании и санкционировании, правовом регулировании.

Так, в разных обществах устанавливается разный возраст для вступления в брак, регулируются процедуры оформления брака и его расторжения. Половое санкционирование брачных отношений также хорошо известно.

По мнению А.Г.Харчева, семья представляет собой более сложную систему отношений, чем брак, поскольку она, как правило, объединяет не только супругов, но и их детей, а также других родственников или просто близких супругам и необходимых им людей.

Согласно общепринятому определению: «Семья – это ячейка (малая социальная группа) общества, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, то есть на многосторонних отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, братьями и сёстрами и другими родственниками, живущими вместе и ведущими общее хозяйство [Соловьёв 1977]».

Следуя за этим определением, можно сделать вывод, что семья – это сложное многоаспектное образование, в котором явствуют 4 характеристики:

1. Семья – ячейка (малая социальная группа) общества;
2. Семья – важнейшая форма организации личного быта;
3. Семья – супружеский союз;
4. Семья – многосторонние отношения с родственниками: родителями, братьями и сёстрами, дедушками и бабушками и т.д., живущими вместе и ведущими совместное хозяйство [4].

Жизнь семьи детерминирована условиями развития конкретного общества. Эти условия определяют функции семьи и обобщены в юридических и моральных нормах, что, в свою очередь, сказывается на семейных позициях и ролях и преломляется в особенностях взаимоотношений в семье.

Семья, как любая система, реализует ряд функций в иерархии, отражающей как специфику её, семьи, культурно-исторического развития, так и своеобразие этапов её жизненного цикла: экономическую (материально-производственную), хозяйственно – бытовую; репродуктивную; функцию воспитания детей; сексуально-эротическую; функцию духовного общения; функцию эмоциональной поддержки и принятия; рекреативную (восстановительную); функцию социальной регуляции, контроля и опеки.

Функции семьи не соположены и не равнозначны, они образуют иерархическую структуру. Иерархия функций определяется историей семьи как социально-культурного института и историей конкретной семьи. Меняется она в зависимости от исторического периода, социокультурного окружения и от стадии жизненного цикла семьи.

Создание семьи начинается с выработки общего стиля жизни, со взаимного приспособления супругов, со сближения вкусов и т.п. многочисленные исследования социологов психологов, педагогов говорят о том, что стабильная семья может быть создана при определённой готовности молодых людей к семейной жизни. С.В. Ковалёв утверждает, что понятие «готовность к семейной жизни» включает в себя социально-нравственную, мотивационную, психологическую и педагогическую готовность.

Целью данного исследования является изучение представления о браке людей в возрасте молодости.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть проблему семьи и брака в психологии.
2. Изучить представления о браке в возрасте молодости.
3. Проанализировать качественные различия представлений о браке молодёжи.

Гипотеза исследования: представления о браке в период молодости имеют качественные различия.

Предмет исследования: представления о браке.

Объект исследования: период молодости.

В исследовании принимало участие 15 человек. Выборку составили студенты пятого курса биологического факультета в возрасте 21–22 лет. Исследование проводилось в феврале месяце 2008 года.

Процедура исследования включала следующие серии:

1. исследование индивидуально-психологических особенностей личности с помощью методики «Многофакторный личностный опросник 16 PF» Р. Кетелла [1].
2. исследование ожиданий и притязаний в браке с помощью опросника «Рольевые ожидания и притязания в браке» (РОП) [3].

Методика «Ролевые и ожидания и притязания в браке» содержит по 36 утверждений в каждом варианте (мужском и женском) и состоит из 7 шкал семейных ценностей. Студентам было предложено самостоятельно ознакомиться с набором утверждений, соответствующих их полу. И выразить своё отношение к каждому утверждению, используя следующие варианты ответов: «полностью согласен», «в общем, это верно», «это не совсем так», «это неверно».

Таким образом, минимальный суммарный балл по шкале составляет 0 баллов, максимальный итоговый балл по шкале – 9 баллов.

Баллы по каждой шкале семейных ценностей суммируются отдельно. По первым двум шкалам эти результаты будут итоговыми. Итоговые баллы остальных пяти шкал вычисляются как полусумма баллов по подшкалам «Ожидания» и «Притязания». Ролевые ожидания – это установка мужа и жены на активное выполнение партнёром семейных обязанностей, а ролевые притязания – личная готовность каждого из партнёров выполнять семейные роли[3].

В результате проведённого исследования было установлено, что представление о браке у студентов имеет качественное различие и зависит от индивидуальных личностных характеристик и уровня ожиданий и притязаний. После обработки полученных данных видно, что:

- для респондента 1 факторы смелость и экспрессивность характера имеют ожидания: социальная активность, внешняя привлекательность, эмоционально-психотерапевтическая и претендуют на хозяйственно-бытовую и социальную активность.

- для респондента 2 факторы эмоциональная устойчивость, высокая нормативность поведения, смелость и высокий уровень самоконтроля имеют ожидания: эмоционально-психотерапевтическая, внешняя привлекательность и претендует на родительско-воспитательную, социальную активность.

- для респондента 3 фактор смелость имеет ожидания внешняя привлекательность и претендует на родительско-воспитательную, социальную активность.

- для респондента 4 фактор высокая нормативность поведения имеет ожидания: социальная активность, эмоционально-психотерапевтическая и претендует на хозяйственно-бытовую, эмоционально-психотерапевтическую.

- для респондента 5 факторы доминантность и смелость имеет ожидания внешняя привлекательность и претендует на внешнюю привлекательность.

- для респондента 6 фактор смелость имеет ожидания: родительско-воспитательная, эмоционально-психотерапевтическая и претендует на социальную активность.

- для респондента 7 факторы высокая нормативность поведения и дипломатичность имеют ожидания: родительско-воспитательная, эмоционально-психотерапевтическая, внешняя привлекательность претендуют на эмоционально-психотерапевтическую.

- для респондента 8 фактор высокая нормативность поведения имеет ожидания: эмоционально-психотерапевтическая и претендует на внешнюю привлекательность.

- для респондента 9 факторы доминантность и смелость имеют ожидания: внешняя привлекательность и претендуют на социальную активность.

- для респондента 10 фактор высокая нормативность поведения имеет ожидания внешняя привлекательность и претендует на внешнюю привлекательность и родительско-воспитательную.

- для респондента 11 фактор эмоциональная устойчивость имеет ожидания эмоционально-психотерапевтическая, внешняя привлекательность и претендует на родительско-воспитательную.

- для респондента 12 факторы смелость и экспрессивность характера имеют ожидания эмоционально-психотерапевтическая и претендует на родительско-воспитательную.

- для респондента 13 фактор высокая нормативность поведения имеет ожидания эмоционально-психотерапевтическая, социальная активность и претендует на хозяйственно-бытовую.

- для респондента 14 факторы дипломатичность и напряжённость имеют ожидания эмоционально-психотерапевтическая, внешняя привлекательность и претендует на родительско-воспитательную.

- для респондента 15 фактор высокий уровень самоконтроля имеет ожидания эмоционально-психотерапевтическая и претендует на социальную активность.

Таким образом, различные личностные факторы имеют различный уровень ожиданий и притязаний в брачном взаимодействии.

Список цитированных источников

1. Гребень, Н.Ф. Психологические тесты для профессионалов / Гребень Н.Ф. – Минск: Современная школа, 2007. – 496 с.
2. Слепкова, В.И. Психологическая диагностика семейных отношений / В.И. Слепкова. – Мозырь: Содействие, 2006. – 196 с.
3. Шнейдер, Л.Б. Семейная психология: Учебное пособие для вузов / Л.Б Шнейдер. – 2-е издание. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. – 768 с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ В ПОЗДНЕМ ПЕРИОДЕ ЖИЗНИ

Т.П. Плюто

Научный руководитель –
старший преподаватель **В.А. Каратерзи**

Проблема общения пожилых людей, их адаптации к новым ролям и условиям жизни не только существует, но и более значима для этого возрастного периода по сравнению с предыдущим. Успешная социализация пожилых людей – одно из основных условий поддержания высокого качества их жизни [5].

Адаптацию можно рассматривать и как процесс приспособления к условиям среды с целью установления определённого состояния, и как само состояние, при котором потребности организма удовлетворены с учётом требований со стороны среды. Понятие социальной адаптации личности переводит нас на качественно новый уровень анализа адаптации. Качество этого нового уровня определяется особенностями строения человеческого общества, к которому приходится адаптироваться личности. Особенность социальной адаптации заключается в том, что адаптивным изменениям с целью достижения указанного состояния здесь подвергается в большей степени не физическое тело и его функции, а система общественного поведения человека. При этом человек в процессе социальной адаптации приспособливает своё поведение не к свойствам людей как физических тел, а к системе правил общественного поведения, выработанных самими же людьми. Отсюда социальную адаптацию в первом приближении можно определить как процесс и результат установления относительного взаимного соответствия между потребностями личности и требованиями социальной среды.

Определение социальной адаптации через систему потребностей человека: социальная адаптация – это «целостный, непрерывный, динамичный, относительно устойчивый социальный процесс установления соответствия между совокупным уровнем актуальных на данный момент потребностей личности и наличным уровнем удовлетворения данных потребностей, определяющий её непрерывное развитие» [1].

В разных подходах к пониманию социальной адаптации отражается многоаспектность этого процесса:

1) активность организма, обусловленная необходимостью удовлетворения специфических для данного биологического вида

потребностей с целью сохранения гомеостаза посредством взаимодействия с внешней средой;

2) специфические особенности среды, соответствующие экологической нише животного и предъявляющие особые требования к организму;

3) конфликт между потребностями и возможностями организма, с одной стороны, и особенностями среды – с другой, как необходимое условие, активизирующее процессы адаптации;

4) процессы структурных и функциональных изменений в организме, обеспечивающие его сохранение и развитие [2].

Акцент на том или ином аспекте процесса адаптации и определяет специфику подхода к его пониманию. При этом не должен упускаться важнейший момент в этом процессе, а именно момент взаимодействия, составляющий существо адаптации.

Социально-психологическая адаптация пожилых состоит из многих составляющих, и её критериями являются:

- на уровне общества – степень сближения ценностных ориентаций различных половозрастных групп общества и степень совпадения авто и гетеростереотипов пожилых;
- на уровне группы – степень ролевой адаптации, степень позитивности социальной идентичности, степень инкорпоризации (замыкание пожилых на своём непосредственном окружении);
- на уровне личности – приспособленность к процессу старения и степень позитивности личностной идентичности [4].

Социальная ситуация развития пожилых людей связана с вхождением в новый круг ролей, соответствующих статусу пенсионера. При этом человеку необходимо овладеть нормативными моделями поведения, которые соответствуют этим ролям, а также способами их выполнения. Нормы и требования, предъявляемые к индивидам, достигшим границ определённого возраста, изменяются в зависимости от ожиданий окружающих. Трансформируются не только нормативные параметры ролей, но и сам круг ролей, соотносящихся с данным возрастом и социальным статусом. На уровне конвенциональных ожиданий, предъявляемых к роли в социальной микросреде, оказывают влияние общекультурные нормы и ценности, характерные для конкретной общественной системы, а также нормы и требования малых социальных групп. В период, когда статус индивида стабилен, ожидания в большинстве случаев приведены в соответствие с результатами деятельности – индивид находится в состоянии психосоциального баланса – адаптивности. При изменении статуса может наблюдаться дезадаптация [3].

Другой фактор, определяющий социальную адаптацию, – принятие ценностных норм, эталонов, традиций общества в целом и пожилых людей в нём. Целостность самовосприятия, т.е. отождествление себя с людьми определённой социальной группы, обладающими определёнными характеристиками, служит важным показателем успешности процесса социализации. При этом групповой идентификации и усвоения групповых стереотипов идут параллельно и обуславливаются в том случае, если человек идентифицирует себя с группой, в полной мере осознаёт себя её членом. Пожилой человек может успешно выполнять социальные роли пенсионера, дедушки и другие, усвоить групповые нормы, но при этом не быть адаптированным, так как он идентифицирует себя с человеком зрелого возраста, способным полноценно трудиться, а не с немощным пенсионером. Таким образом, успешность адаптации зависит от статусной и ролевой определённости, которые прямо пропорциональны уровню социальной идентичности, т.е. степени отождествления человеком себя с определёнными культурной, национальной, социальной и возрастной группами [2].

Нами было предпринято исследование, направленное на рассмотрение особенностей адаптации в пожилом возрасте. Для их изучения применялась «Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге». На основе анализа интегрального показателя адаптации были выделены три группы испытуемых, с различной степенью адаптации (таблица 1).

Таблица 1

**Степени адаптации и сопротивляемости стрессу
у пожилых людей**

Общая сумма баллов	Степень сопротивляемости стрессу	Представленность результатов исследова- ния
150-199	Высокая	36%
200-299	Пороговая	60%
300 и более	Низкая (ранимость)	4%

Из данных, приведенных в таблице 1, мы видим, что группа лиц, набравших от 150 до 199 баллов, составляет 36% от общего количества испытуемых. У них высокая степень сопротивляемости стрессу, и вероятность возникновения какого-то заболевания составляет 50%. Они хорошо адаптируются под воздействием различных жизненных ситуаций. У 60% испытуемых степень сопротивляемости стрессу является пороговой. Эти люди испытывают трудности в адаптации, и их здоровье находится под угрозой.

Лица, имеющие низкую степень сопротивляемости стрессу, составляют 4%, а вероятность их заболевания увеличивается до 90%. Эти люди трудно адаптируются при воздействии различных жизненных ситуаций.

Следовательно, пожилые люди характеризуются разной степенью адаптации в пожилом возрасте. В данном исследовании преобладает пороговая степень адаптации. Низкая степень составляет незначительный процент.

Также наше исследование позволило выделить жизненные события, которые чаще всех встречаются у испытуемых и ведут к развитию психических и физических болезней у пожилых людей. Ранжирование результатов исследования показало, что к таким событиям относятся:

- изменение финансового положения (76%);
- травма или болезнь (70%);
- изменение в состоянии здоровья членов семьи (70%);
- изменение социальной активности (60%)
- изменение привычек, связанных с питанием (56%)
- изменение индивидуальных привычек, связанных со сном, нарушение сна (46%).
- уход на пенсию (40%);
- смерть одного из супругов (30%).

На основании приведенной классификации негативных жизненных событий можно сделать вывод о том, что снижение адаптации пожилых людей в посттрудовой период представляет собой полидетерминированное явление, обусловленное целым рядом причин социального, психологического и физиологического характера.

Данные, полученные в ходе исследования, позволили выявить некоторые причины, ведущие к низкому уровню адаптации личности пожилого человека в посттрудовой период. Результаты исследования свидетельствуют о необходимости психологической работы с группой пожилых людей, имеющих низкий уровень адаптации. Работа должна быть направлена на профилактику дезадаптации в посттрудовой период жизни человека.

Список цитированных источников

1. Анцыферова, Л.И. Новые стадии поздней жизни: время тёплой осени или суровой земли / Л.И. Анцыферова // Психологический журнал. – 1994. – Т.15. – №3. – С.45–47.

2. Балл, Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г.А. Балл // Вопросы психологии. – 1999. – №1. – С. 16–17.

3. Гринева, О.А. Личностные особенности пожилых людей в посттрудовой период / О.А. Гринёва // Прикладная психология и психоанализ. – 2007. – № 3–4. – С. 70–91.

4. Сагун, Н.Н. Проблемы адаптации к выходу на пенсию / Н.Н. Сагун, Н.В. Панина, Г.М. Москалец // Геронтология и геронтология. – 1991. – С. 345.

5. Толочек, В.А. Адаптация субъекта к социальной среде: парадоксы, парадигмы / В.А. Толочек // Мир психологии. – 2006. – №3. – С. 38–39.

ОТНОШЕНИЕ К СВОЕЙ БЕРЕМЕННОСТИ ДЕВОЧЕК-ПОДРОСТКОВ ИЗ БЛАГОПОЛУЧНЫХ И НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

Ю.А. Пятина

Научный руководитель –

кандидат психологических наук **Н.В. Смирнова**

На сегодняшний день проблема ранней беременности в подростковом возрасте стоит весьма остро. При этом случаи ранней беременности у девочек встречаются как в благополучных, так и неблагополучных семьях. Однако это влечет за собой проблему будущего не только молодых матерей-подростков, но и проблему развития и воспитания детей, рожденных молодыми мамами. В данной работе мы решили рассмотреть, как складывается отношение к материнству у беременных девочек-подростков в зависимости от благополучия или неблагополучия их родительских семей, предположив, что отношения к ранней беременности у девочек из благополучных и неблагополучных семей могут качественно различаться. В основе выдвигаемой нами гипотезы лежит тезис о важности влияния семейных отношений на развитие личности подростка.

Материнство изучается в русле различных наук: медицины, физиологии, биологии поведения, истории, культурологии, социологии, психологии и пр. Каждая наука изучает и определяет материнство, исходя из своих целей и задач. Интерес к комплексному изучению материнства появился сравнительно недавно. Но на сегодняшний день единого определения понятия «материнство» нет.

«Материнство, – утверждает итальянский психолог А. Минетти, – в действительности всего лишь исполнение женщиной заученной с детства роли». Материнство – личностные качества женщины, ее биологические и психологические особенности, которые женщина имеет как бы в себе, как какую-то художественную способность, вроде врожденного таланта [1, с. 33].

Все психологические работы в области материнства позволяют выделить два основных направления современных исследований. Первое посвящено обсуждению качеств поведения матери, изучению их влияния на развитие ребенка. Мать рассматривается в терминах долженствования как детерминант развития личности ребенка, как объект – носитель родительских функций, лишенный субъективной психологической реальности. Второе направление анализа материнства акцентирует внимание на идее субъектности женщины-матери. Поэтому, анализируя материнство, авторы определяют его как уникальную ситуацию развития самосознания женщины, которая становится этапом переосмысления с родительских позиций собственного детского опыта, периодом интеграции образа родителя и ребенка. Так, нет единого, однозначного понятия «материнство».

Для целостного видения феномена материнства необходимо обозначить функции, присущие матери. Они достаточно сложны и многообразны и состоят в удовлетворении всех физиологических потребностей ребенка, обеспечении его эмоционального благополучия, в развитии привязанности, базовых структур отношения к миру, общения, основных личностных качеств ребенка и его деятельности [2, с. 71].

С точки зрения Е.В. Матвеевой, основной детерминантой материнского поведения является степень психологической готовности к материнству. Исходная позиция автора состоит в том, что успешность выполнения материнских функций и качество материнской позиции зависит от психологической готовности женщины к материнству [1]. Изучение готовности к материнству в последние годы ведется в различных аспектах, но при всем многообразии подходов к изучению данной темы систематического исследования связи готовности к материнству, реального материнского поведения и развития ребенка не проводилось. Поэтому исследователи отмечают, что вопрос о ведущем факторе, обеспечивающем эту связь, остается открытым.

При изучении психологической готовности к материнству в первую очередь анализируются изменения в жизни, которые ожидают женщину с рождением у нее ребенка, которые чрезвычайно глубоки [3]. Так, С.Ю. Мещерякова рассматривает этот

концепт как специфическое личностное образование, стержневой образующей которого является субъектно-объектная ориентация в отношении к еще не родившемуся ребенку. Такая позиция объясняется предположением автора о том, что субъектное отношение к будущему ребенку проецируется в стиль материнского поведения и тем самым обеспечивает наиболее благоприятные условия для психического развития младенца, важнейшими показателями которого являются уровень общения ребенка с матерью, особенности становления у него образа себя и потребности в сопереживании [4].

В своей работе С.Ю. Мещерякова выделяет несколько групп показателей психологической готовности к материнству:

1) *собенности коммуникативного опыта женщин из ее раннего детства*. Эта составляющая базируется на концепции М.И. Лисиной, которая считает, что основы личности, отношение человека к миру и к самому себе закладываются с первых дней жизни в общении с близкими взрослыми. Складывающееся в общении первое личностное образование может рассматриваться и как вклад в становление будущего родительского поведения. Если опыт общения с близкими был положительным, это означает, что стартовые условия для формирования субъектного отношения к другим людям были благоприятными и основа для формирования субъектного отношения к своему ребенку заложена. Так, о характере раннего коммуникативного опыта, полученного будущей матерью в общении с близкими взрослыми, можно судить по аффективным следам, оставленным в ее первых воспоминаниях о себе и родителях, об их стиле воспитания, о своих привязанностях. Большое значение в становлении родительского поведения автор придает общению со сверстниками, старшими и младшими детьми [4];

2) *переживание женщиной отношения к еще не родившемуся ребенку*. Считается, что наиболее благоприятной ситуацией для будущего материнского поведения являются желанность ребенка, наличие субъектного отношения матери к еще не родившемуся младенцу, которое проявляется в любви к нему, мысленной или вербальной адресованности, стремлении интерпретировать движения плода как акты общения;

3) *установки на стратегию воспитания ребенка*. То, как будущая мать намеревается осуществлять уход за ним, также свидетельствует о преобладании субъектного или объектного отношения к ребенку.

Автор данной модели психологической готовности к материнству предполагает, что выделенные показатели в совокупно-

сти могут отражать ее уровень и служить основанием для прогноза эффективности последующего материнского поведения [4].

Неотъемлемой частью психологической готовности к материнству является осознание ответственности за развитие ребенка и свою материнскую позицию. Ответственность основывается на любви, развивается из этого чувства и появляется благодаря материнской любви. Материнская любовь неразрывно связана с чувством ответственности за судьбу своих детей. Мать в силу своей любви к ним несет ответственность за детей в первую очередь перед собой. Однако осознавать ответственность можно лишь при более или менее ясном представлении о поставленных целях, при ясном понимании мотивов, при определенном и обязательном осознании смысла своей деятельности, своих намерений и усилий. Женщина полностью несет ответственность за свое желание стать матерью. Она решает проблему серьезного и ответственного выбора, определяющего всю ее дальнейшую жизнь [5].

На уровень психологической готовности к материнству влияют различные факторы, в том числе степень психофизиологической зрелости женщины. Большое значение играет и возраст женщины, так как для женщин различных возрастных групп характерны физиологические и психологические особенности, влияющие на их готовность к материнству [6, с. 98]. Ученые утверждают, что возраст девушки от 16 до 18 лет не является благоприятным для рождения ребенка ни в физиологическом, ни в психологическом плане [7, с. 150]. Современной наукой установлено, что, несмотря на ускорение темпа индивидуального развития, физическая, интеллектуальная и социальная зрелость, необходимые для рождения и воспитания ребенка, в 16–18 лет не наступает. И желательно, чтобы первого ребенка женщина родила в возрасте 19–28 лет [8, с. 211].

Изучая психоэмоциональные и личностные особенности у девушек в возрасте от 16 до 18 лет, ожидающих рождение ребенка, С.О. Кашапова делает вывод о том, что для беременных этой возрастной категории характерны неадекватная самооценка, внутренняя конфликтность и инфантилизм. При сравнении полученных результатов с данными становления материнской сферы у женщин оптимального детородного возраста, автор отмечает искаженное формирование материнской сферы девушек, не достигших 19 лет, которые ожидают рождение ребенка [9, с. 191]. Делается вывод о том, что девушка в возрасте 16–18 лет не готова стать матерью и такая ранняя беременность не желательна не только ввиду медицинского риска для матери и ребенка, но и из-

за морально-социального климата, отнюдь не благоприятного для дальнейшего развития молодой мамы и ее малыша.

С точки зрения авторов классических направлений психотерапии, в частности – психоаналитического (Э. Фромма, К. Хорни, Э. Эриксона, А. Адлера, К. Юнга и др.), основополагающим фактором, влияющим на развитие личности человека, являются особенности его взаимоотношений в детстве со своими родителями. Так, Э. Фромм, исследуя проблему становления личности в современном обществе, отмечал, что характер ребенка является слепком с характера родителей и развивается в ответ на их характер [10]. В свою очередь К. Хорни полагала, что травмирующие переживания в семье способствуют формированию у ребенка особого склада характера, который она называет базальной тревожностью (неразрывно связанной с базальной враждебностью). В данном случае у ребенка развивается чувство собственной незначительности, беспомощности, покинутости, подверженности опасности, нахождения в мире, открытом обидам, обману, нападениям, оскорблениям, предательству, зависти. Как считает автор, чем больше ребенок скрывает недовольство своей семьей, например, путем подчинения установкам родителей, тем в большей степени он проецирует свою тревожность на внешний мир, приобретая убеждение в том, что мир в целом опасен и страшен. Ребенок лишается уверенности в своей нужности, ценности для других, становится ранимым и обидчивым, неспособным к самозащите. Острые реакции на частые провоцирующие ситуации кристаллизуются постепенно в данный склад характера [11].

В нашем исследовании, цель которого заключалась в обнаружении различий по отношению к беременности беременных девочек из благополучных и неблагополучных семей, принимали участие 32 девочки в возрасте от 13 до 17 лет (из которых 3 девочки 13-ти лет, 8 девочек 14-ти лет, 8 девочек – 15-ти лет, 8 девочек 16-ти лет и 5 девочек 17-ти лет). Из них 16 девочек – из благополучных семей и 16 – из неблагополучных. Под неблагополучными семьями в исследовании понимались неполные семьи, малообеспеченные семьи и семьи, где один и более родителей имел вредные привычки (алкоголизм, наркомания и пр.). Базой эмпирического исследования являлись гинекологические отделения 11-й городской поликлиники г. Минска, амбулатории № 2 г. Минска, а также Вороновской районной центральной больницы.

Для изучения присущих испытуемым типов отношения к беременности мы воспользовались методом психологического тестирования, в частности, использовалась методика «Тест отношений беременной». Мы провели количественно-качественный

анализ по результатам, полученным в ходе обработки данной методики.

В результате изучения анамнестических сведений, клинико-психологических наблюдений за беременными женщинами и бесед с ними, И.В. Добряковым было выделено пять типов ПКГД: оптимальный, гипогестогнозический, эйфорический, тревожный и депрессивный.

Оптимальный тип ПКГД отмечается у женщин, которые относятся к своей беременности ответственно, но без излишней тревоги. В этих случаях, как правило, супружеские отношения в семье зрелые и гармоничные, беременность желанна обоими супругами. Беременная женщина продолжает вести активный образ жизни, но своевременно встает на учет в женскую консультацию, выполняет рекомендации врачей, следит за своим здоровьем, с удовольствием и успешно занимается на курсах дородовой подготовки. Оптимальный тип способствует формированию гармонического типа семейного воспитания ребенка.

Гипогестогнозический тип ПКГД нередко встречается у женщин, не закончивших учебу, увлеченных работой. Среди них встречаются как юные студентки, так и женщины, которым скоро исполнится или уже исполнилось 30 лет. Первые не желают брать академический отпуск, продолжают сдавать экзамены, посещать дискотеки, заниматься спортом, ходить в походы. Беременность у них часто незапланированная. Женщины второй подгруппы, как правило, уже имеют профессию, увлечены работой, нередко занимают руководящие посты. Они планируют беременность, так как справедливо опасаются, что с возрастом повышается риск возникновения осложнений. С другой стороны, эти женщины не склонны менять жизненный стереотип, у них «не хватает времени» встать на учет в женскую консультацию, посещать врачей, выполнять их назначения. Они нередко скептически относятся к курсам дородовой подготовки, пренебрегают занятиями. Уход за детьми, как правило, передоверяется другим лицам (бабушкам, няням), так как сами матери «очень заняты». Нередко этот тип ПКГД также встречается у многодетных матерей. Чаще всего ему сопутствуют такие типы семейного воспитания, как гипопротекция, эмоциональное отвержение, неразвитость родительских чувств.

Эйфорический тип ПКГД отмечается у женщин с истерическими чертами личности, а также у длительно лечившихся от бесплодия. Нередко беременность у них становится средством манипулирования, способом изменения отношений с мужем, достижения меркантильных целей. При этом декларируется чрез-

мерная любовь к будущему ребенку, возникающие недомогания и трудности преувеличиваются. Женщины претенциозны, требуют от окружающих повышенного внимания, выполнения любых прихотей. Врачи, курсы дородовой подготовки посещаются, но далеко не ко всем советам пациентки прислушиваются и не все рекомендации выполняют или делают это формально. Эйфорическому типу ПКГД соответствует расширение сферы родительских чувств к ребенку, потворствующая гиперпротекция, предпочтение детских качеств. Нередко отмечается вынесение конфликта между супругами в сферу воспитания.

Тревожный тип ПКГД характеризуется высоким уровнем тревоги у беременной, что влияет на ее соматическое состояние. Тревога может быть вполне оправданной и понятной (наличие острых или хронических заболеваний, дисгармоничные отношения в семье, неудовлетворительные материально-бытовые условия и т.п.). В некоторых случаях беременная женщина либо переоценивает имеющиеся проблемы, либо не может объяснить, с чем связана тревога, которую она постоянно испытывает. Нередко тревога сопровождается ипохондричностью. Повышенную тревожность нетрудно выявить как врачу женской консультации, так и ведущим курсы дородовой подготовки, однако беременные женщины с этим типом ПКГД далеко не всегда получают адекватную оценку и помощь.

Депрессивный тип ПКГД проявляется, прежде всего, резко сниженным фоном настроения у беременных. Женщина, мечтавшая о ребенке, может утверждать, что теперь не хочет его, не верит в свою способность выносить и родить здоровое дитя, боится умереть в родах. Часто у нее возникают мысли о собственном уродстве. Женщины считают, что беременность «изуродовала их», боятся быть покинутыми мужем, часто плачут. В некоторых семьях подобное поведение будущей матери может действительно ухудшить ее отношения с родственниками, объясняющими все капризами, не понимающими, что женщина нездорова. Это еще больше усугубляет ее состояние. В тяжелых случаях появляются сверхценные, а иногда и бредовые ипохондрические идеи, идеи самоуничтожения, обнаруживаются суицидальные тенденции.

Определение типа ПКГД может существенно помочь разобраться в ситуации, при которой вынашивался и родился ребенок, понять, как складывались отношения в семье в связи с его рождением, каким образом формировался стиль семейного воспитания. Тип ПКГД отражает, прежде всего, личностные изменения и реакции женщины, то есть те изменения, которые произошли в системе ее отношений.

В результате эмпирического изучения отношения к беременности нами в исследовании были получены следующие результаты. Оптимальный тип отношения к беременности сформировался у 7 испытуемых (22% респонденток), причем среди них было 6 девочек из благополучных семей и 1 – из неблагополучной. У 9 испытуемых (28%) имеется тенденции к формированию данного типа отношения к беременности, из них 7 испытуемых из благополучных семей и 2 – из неблагополучных. У 16 девочек (50%) данный тип отношения к беременности не сформировался (3 девочки из благополучных семей и 13 – из неблагополучных).

Гипогестогнозический тип отношения к беременности не сформировался ни у одной из испытуемых. Причем тенденции к формированию данного типа ПКГД были обнаружены у 4 испытуемых (12,5%), в том числе 1 девочка из благополучной семьи и 3 – из неблагополучных. Такие же результаты были получены и по отношению к эйфорическому типу отношения к беременности. Депрессивный тип отношения к беременности так же не был установлен, однако тенденция к формированию такого типа ПКГД обнаружилась у 5 человек (16%), из которых 1 девочка из благополучной семьи и 4 – из неблагополучной.

Тревожный тип отношения к беременности не был сформирован ни у одной респондентки, а также не было выявлено и тенденций к его формированию.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что ярко выражен оптимальный тип отношения к беременности был обнаружен лишь у некоторых испытуемых, при этом также у некоторых беременных формируется тенденция к оптимальному, гипогестогнозическому, эйфорическому или депрессивному типу отношения к беременности. Тревожный тип отношения к беременности не сформировался ни у кого, что возможно связано с возрастными особенностями беременных и недостаточным пониманием и осознанием происходящих процессов.

Обнаружено, что существуют различия в отношениях к беременности у девочек подросткового возраста в зависимости от благополучия их родительской семьи. Так, для беременных девочек-подростков из благополучных семей в большей степени характерно формирование оптимального типа отношения к беременности. Для девочек-подростков из неблагополучных семей наоборот практически не характерен оптимальный тип отношения к беременности, а выявляются тенденции к формированию и закреплению депрессивного, гипогестогнозического и эйфорического типов отношений.

Таким образом, можно говорить о том, что цель исследования достигнута, изучена психологическая готовность к материнству (отношение к своей беременности) беременных девочек-подростков в зависимости от благополучия их семей. Исследование готовности к беременности девочек-подростков, поможет нам лучше понять эту проблему, разработать специалистам специальные коррекционно-развивающие программы, направленные на помощь девочкам в адаптации к состоянию раннего материнства, проводить профилактическую и просветительскую работу по половому воспитанию современных подростков. Результаты данного исследования могут быть использованы в работе практического психолога в семейном консультировании, а также в психодиагностической деятельности.

Список цитированных источников

1. Матвеева, Е.В. Анализ материнства с позиции теории деятельности / Е.В. Матвеева. – К.: ВГГУ, 2004. – 302 с.
2. Авдеева, Н.Н. Вы и младенец: у истоков общения / Н.Н. Авдеева. – М.: Просвещение, 1991. – 324 с.
3. Филиппова, Г.Г. Психология материнства / Г.Г. Филиппова. – М., 2002. – 356 с.
4. Мещерякова, С.Ю. Психологическая готовность к материнству / С.Ю. Мещерякова // Вопросы психологии. – 2002. – № 5. – С. 18-27.
5. Фэнвик, Э. Настольная книга для родителей / Э. Фэнвик. – М., 1995. – 452 с.
6. Андреева, Н.Г. Этот удивительный младенец / Н.Г. Андреева. – СПб., 1999. – 304 с.
7. Брутман, В.И. Психологические феномены, возникающие в связи с нежеланной беременностью / В.И. Брутман // Психология сегодня. – 1996. – Вып. 4. – С. 150-151.
8. Брусиловский, А.И. Жизнь до рождения / А.И. Брусиловский. – М.: Просвещение, 1991. – 352 с.
9. Винникот, Д.В. Разговор с родителями / Д.В. Винникот. – М.: Класс, 1994. – 198 с.
10. Фромм, Э. Человек для себя / Э. Фромм. – Минск: Коллегиум, 1992. – 414 с.
11. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени / К. Хорни. – М.: Прогресс, 1993. – 384 с.

ВЫЯВЛЕНИЕ ДОМИНИРУЮЩЕГО ПОЛУШАРИЯ У ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Е.А. Радюк

Научный руководитель –
старший преподаватель **В.А. Каратерзи**

Головной мозг даже в наш «компьютерный век» считается самым совершенным органом, который «смогла придумать» природа. Основной частью головного мозга, достигающей наибольшего развития у человека, являются большие полушария. Большие полушария головного мозга – это два анатомически симметричных, но функционально неравнозначных органа. Они соединены друг с другом пучками нервных волокон, образующих мозолистое тело – своеобразный «мостик» между двумя полушариями. Они внешне идентичны, однако имеет место расхождение функций левой и правой половин. В науке этот феномен получил название «функциональная асимметрия больших полушарий», или «межполушарная асимметрия» [1].

Исследования отечественных и зарубежных авторов показали, что существуют функциональные различия в доминантности левого и правого полушарий проявляющиеся в моторной, сенсорной и эмоциональной сферах. Эти различия, как отмечено в работах А.Р. Лурия, Э.Г. Симмерницкой, Е.Д. Хомской, обусловлены структурными, функциональными, динамическими особенностями организации психических процессов. У нас два полушария, но психические процессы формируются в них как в едином органе. Асимметрия и специализация функций больших полушарий человеческого мозга – насущная необходимость, важнейший этап в развитии мозга [2].

Каждый ребенок индивидуален и неповторим в силу уникальности своих природных особенностей. Именно интенсивность и полнота развития личностной сферы определяет динамику индивидуального развития одаренности [3].

Долгое время понятие «одаренность» было синонимом понятия «способность». Однако, по мнению С.Л. Рубинштейна, которое он высказывал еще в 1935 году, одаренность определяет комплексные свойства личности. Б.М. Теплов понимал одаренность как совокупность способностей. При этом он считал, что отдельные способности не просто сосуществуют друг с другом, но приобретают иной характер зависимости от наличия и степени развития других способностей. Б.М. Теплов подчеркивал, что своеобразие понятий «одаренность» и «способность» заключает-

ся в том, что они рассматриваются сквозь призму той деятельности, успех которой они обеспечивают. Индивидуализация процессов обучения и воспитания позволяет использовать общепсихологический подход применительно к системе образования. Установлено, что учащиеся с различным доминированием полушарий мозга обладают специфическими особенностями, разными стилями мышления и разной обучаемостью. В литературе описаны основные различия в особенностях информационных процессах, участвующих в организации контекстуальных связей между элементами информации, – словами и образами – создающих принципиально неоднородные модели мира. Следовательно, нельзя говорить об одаренности вообще, можно говорить только об одаренности в какой-нибудь конкретной деятельности [2].

Проблема интеллектуальных способностей человека с различными двигательными предпочтениями (левшей, правшей и амбидекстров, т.е. людей, одинаково владеющих обеими руками) еще до конца не изучена. Одни ученые считают, что среди левшей больше умственно отсталых; другие полагают, что разницы в умственных способностях право- и леворуких людей не существует; третьи, доказывая превосходство левшей, приводят такие известные имена леворуких, как Леонардо да Винчи, Микеланджело, Гельмгольц, Павлов, Маяковский. Есть еще одна группа ученых, которые, изучая зрительное восприятие правшей и левшей, установила, что леворукие испытуемые несколько хуже решают зрительно-пространственные задачи [4].

В работе по изучению реакций двигательных областей коры при реальном и мысленном движении выявлено, что у праворуких людей более реактивно, больше включено в деятельность левое полушарие лишь при движении правой руки, а при движении левой руки активность полушарий у большинства бала двусторонней. У леворуких более высокой была активность левого полушария при движении как левой, так и правой рукой [5].

Доминирование одного из полушарий мозга в моторной сфере чаще всего проявляется через предпочтение правой или левой руки при осуществлении различных двигательных актов. Поэтому в рамках общепсихологического подхода к изучению межполушарной асимметрии понятие «полушарность» большинством авторов понимается как «рукость» [5].

Нами было проведено исследование на выявление доминирующего полушария у одаренных подростков 14–15 лет из двух классов (математического и химико-биологического) в Лужеснянской школе-интернате для одаренных детей. Проанализировав данные полученные по результатам теста, направленного на ус-

тановление доминирующего полушария, мы получили следующие результаты: у 10% подростков доминирующим полушарием является правое, что обеспечивает естественно-непосредственное восприятие мира таким, каков он есть, способно целостно, в комплексе воспринимать предметы и явления, с одновременной и даже многомерной обработкой параметров системы, специализировано на обработке вербальной информации. У 90% подростков доминирующим полушарием является левое полушарие, которое вносит в картину мира некоторую собранность и упорядоченность, организует любой используемый материал, что создается однозначно понимаемый, не имеющий других толкований контекст, необходимый для социального общения, характерно абстрактное восприятие.

Таким образом, обнаружена преимущественная доминантность левого полушария у исследуемой нами группы детей, что может быть связано с техническим и естественнонаучным профилем их деятельности. С другой стороны, доминантность полушарий может не быть напрямую связана с одаренностью. Это разделение ни в коем случае не дает оснований утверждать, что одна группа подростков имеет преимущества перед другой. Мы все разные, поэтому каждый из нас бывает успешен в той или иной деятельности, используя определенную стратегию поведения в данной ситуации.

Список цитированных источников

1. Белохвостова, С.В. Полушарная асимметрия в системе индивидуальности человека как субъекта образования / С.В. Белохвостова, О.А. Евсеенко // Психология. – 2003. – №4. – С. 19 – 37.
2. Ильин, Е.П. Дифференциальная психофизиология / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 464 с.
3. Николаева, Е.И. Связь одаренности с леворукостью: миф или реальность / Е.И. Николаева // Наука – педагогу. – 2003. – № 4. – С. 6 – 19.
4. Панфилова, Н. Левша – это нормально? / Н. Панфилова // Дошкольное воспитание. – 1992. – №1. – С. 53 – 56.
5. Ротенберг, В. Мозг. Обучение. Здоровье. / В. Ротенберг, С.М. Бондаренко. – М.: Просвещение, 1989. – 239 с.

ИССЛЕДОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ

Т.В. Русакова

Научный руководитель –
старший преподаватель **В.П. Волчок**

*Вы ничему не можете научить человека.
Вы можете только помочь ему открыть это в себе.*
Галилей

Уже стало привычным называть ушедший XX век веком революций: социальной, научно-технической, космической. С полным правом его можно назвать и веком революции семейно-брачных отношений. С начала XX века начались крупные социальные изменения, которые преобразили также брак и семью. Прежде всего - это массовое включение женщин в производство. Женщина вышла из узкого семейного мирка и включилась в активную трудовую, общественную жизнь. Экономическая самостоятельность женщины подорвала традиционный авторитет мужчины как кормильца семьи. Не меньшее значение имеет и социальное равенство полов. Оно означает не только право женщины на труд, образование, участие в общественно-политической жизни. Это и равенство в семье, закрепленное конституциями прогрессивных стран мира. До недавнего времени, как известно, мужчина почти никогда не рассматривался в общественных науках с позиций пола, все, что вырабатывалось теоретической и практической наукой, применительно к мужчине, считалось без дальнейших оговорок за общечеловеческую норму [3].

Социально-экономические преобразования породили и новые межличностные отношения, взгляды людей на личное, в том числе семейное счастье, которое долгое время считалось “женской темой”, не заслуживающей серьезного внимания. Современный человек, не только имеет право самостоятельно строить свою судьбу и семейную жизнь, но и активно использует это право. Он не хочет мириться с неполноценным браком, уродливыми отношениями в семье, активно добивается личного счастья [1].

В силу объективных причин сегодня размыт консервативный стереотип восприятия женщины, ее предназначения. Научно-технические, социально-политические преобразования привели к повышению образовательного и профессионального уровня женщин, возрастанию их роли во всех сферах общественной жизни, и одновременно обнажились и стали в центре общественного внимания такие явления и проблемы, как кризис семьи [2]. В

нашей стране резко обозначились такие проблемы межличностных отношений, как противоречия между равноправием женщины и возможностями его реализации, между требованиями общественного прогресса и отсталыми взглядами на место женщины в семье. Это породило массу проблем, споров, вопросов о том, что нас ждет в будущем, что будет с человечеством, как оно сможет выжить, как будет воспроизводиться в физическом и социальном плане. В связи с этим обозначился рост научно-исследовательского интереса к межличностным супружеским отношениям, возникло множество концепций и соответственно путей решения названных проблем [4]. С сожалением можно констатировать, что интерес к данной проблеме в течение 10-15 лет то вспыхивал, как пожар, то затухал.

Сегодня же повышенный интерес к семье и браку обусловлен рядом причин. Треть всех браков оказывается нежизнеспособной. Вопрос об укреплении брака и улучшении брачной структуры населения приобретает важнейшее государственное значение в связи с проблемой рождаемости. Решение таких проблем немислимо без изучения механизмов внутрисемейных отношений [5]. Социально-психологический климат в семье определяет устойчивость этих отношений, оказывает решительное влияние на развитие и детей, и взрослых. Большинство современных ученых пришли к выводу, что борьба с негативными социальными явлениями (мужская и женская апатия или агрессивность, алкоголизм и наркомания, растущая преступность, психические расстройства) не может быть эффективной, если не учитывать роль супружеских отношений в возникновении этих явлений [6].

Психологический климат семьи не является чем-то неизменным, данным раз и навсегда. Его создают члены каждой семьи и от их усилий зависит, каким он будет, благоприятным или неблагоприятным. Исходной основой благоприятного климата семьи являются супружеские отношения [7]. 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.

Цель дипломного проекта: изучение межличностных супружеских отношений в молодой семье.

Предмет исследования: межличностные супружеские отношения.

Объект исследования: семья, как малая социальная группа

Гипотеза: конфликт в сфере удовлетворения потребностей супругов возникает в результате несогласованности представлений супругов относительно реализации собственных потребностей, потребностей партнера и ожиданий по отношению к партнеру.

Для проведения исследования использовался FBT - тест семейных отношений - проективная техника Ховельсома и Ликориша. Тест-опросник удовлетворенности браком – предназначен для эспресс-диагностики степени удовлетворенности-неудовлетворенности, согласованности-несогласованности удовлетворенности браком в конкретной супружеской паре. Данная методика не только констатирует картину существующих супружеских отношений, но и дает возможность понимания субъективного мира, исследуемого во всей его сложности, расширяется диапазон психической реальности как для психолога, так и для обследуемого человека.

Проведенное экспериментальное исследование с десятью супружескими парами показало, что существенное значение в возникновении конфликтов имеют те ожидания, которые сформировались у партнеров к моменту их вступления в брак под влиянием их личностных особенностей и склонностей. Повышенные требования друг к другу нередко являются основой конфликта при несовпадении этих желаний с действительностью. После проведения теста-опросника удовлетворенности браком, семьи, принимающие участие в исследовании, разделились на:

Супружеская пара N1. Василий и Татьяна - члены семьи чувствуют свою защищенность и рассчитывают на материальную и моральную поддержку друг друга в трудных ситуациях, взаимоотношения супругов скорее благополучные.

Супружеская пара N2. Александр и Надежда – взаимоотношения супругов благополучные, т. к. члены семьи сознательно прилагают усилия, чтобы приспособиться друг к другу, согласуют свои цели, потребности и т.д.

Супружеская пара N3. Андрей и Светлана – цели, мотивы и потребности супругов несогласованы. Приспособления к целям и потребностям других членов семьи иногда только провозглашаются, поэтому взаимоотношения супругов скорее переходные.

Супружеская пара N4. Андрей и Надежда – каждый из супругов принимает на себя ответственность за благополучие остальных, готов жертвовать личными интересами во имя интересов семьи – взаимоотношения благополучные.

Супружеская пара N5. Елена и Александр – каждый из супругов готов выполнять возложенные на него функции при ус-

ловии, что другие не станут уклоняться от своих обязанностей, следовательно, можно сказать, что взаимоотношения между супругами переходные.

Супружеская пара №6. Наташа и Александр – взаимоотношения между супругами скорее благополучные, т.к. присутствует активное общение с другими семьями. Взрослые и дети не ограничиваются семейными интересами.

Супружеская пара №7. Наташа и Геннадий – в семье отсутствует сплоченность и психологическая совместимость, успехи каждый приписывает себе, а неудачи – другим, каждый уважает себя больше, чем других членов семьи. Взаимоотношения – неблагоприятные.

Супружеская пара №8. Елена и Геннадий – между супругами присутствует демократический стиль отношений с функциональным распределением власти в семье, следовательно взаимоотношения благополучные.

Супружеская пара №9. Галина и Игорь - семья характеризуется сплоченностью и психологической совместимостью адекватным приписыванием ответственности за успехи и неудачи в совместной деятельности, наблюдается справедливость при распределении семейных обязанностей. Поэтому взаимоотношения в данной супружеской паре – абсолютно благополучные.

Супружеская пара №10. Лариса и Виктор – взаимоотношения супругов благополучные, т.к. в семье наблюдается покладистость, доверительность и искренность.

Выдвинутая гипотеза, по которой, конфликт в сфере удовлетворения потребностей супругов возникает в результате рассогласованности представлений супругов относительно реализации собственных потребностей, потребностей партнера и ожиданий по отношению к партнеру, в ходе дипломного исследования подтвердилась.

Список цитированных источников

1. Алешина, Ю.Е. Цикл развития семьи: исследования и проблемы / Ю.Е. Алешина // Вестник МГУ. Сер.14. Психология. – 1987. – №2.

2. Алешина, Ю.Е. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений: Спецпрактикум по социальной психологии. / Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская. – М.: Изд-во МГУ, 1987.

3. Атаманчук, Г.А. Межличностные отношения как предмет философского исследования / Г.А. Атаманчук // Проблемы философии. – Киев, 1989. – Вып.79.

4. Баз, Л.Л. Способ оценки особенностей взаимодействия в диаде (на примере решения супругами совместной задачи)/ Л.Л. Баз // Психологический журнал. – 1995. – Т.16, №4.

5. Бейкер, К. Теория семейных систем М. Боуена / К. Бейкер // Вопросы психологии. – 1991. – №6.

6. Бодалев, А.А. Проблемы гуманизации межличностного общения и основные направления их психологического изучения / А.А. Бодалев // Вопросы психологии. – 1989. – №6.

7. Бодалев А.А. Общая психодиагностика / А.А. Бодалев, В.В. Столин. – М., 1990.

ОСОБЕННОСТИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ В ПСИХОФИЗИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ

О.В. Савостина

Научный руководитель –

старший преподаватель **М.В. Швед**

Основным условием развития личности является «включённость» ребёнка в человеческие отношения и человеческое общение. Первой школой общения, в которой с ранних лет ребёнок усваивает систему нравственных ценностей и культурные традиции общества, является семья. Именно родители и другие близкие формируют в сознании ребёнка реакцию на окружающий его социальный мир: позитивную или негативную. В первом случае у ребёнка сформируются необходимые защитные механизмы и психологический базис для адаптации в сложном человеческом мире. Во втором – ребёнок будет расти неуверенным в себе, тревожным либо агрессивным, а может быть, и отгороженным от других людей. Преодолеть подобные сложности или смягчить их можно с помощью организации правильного семейного воспитания.

Важность правильного семейного воспитания педагоги видят в том, что первые впечатления ребёнка от окружающей жизни, полученные в семье, самые сильные и устойчивые. Сила влияния семьи и в том, что оно осуществляется постоянно, длительное время и в самых различных условиях и ситуациях. Среди наиболее значимых условий воспитания педагоги отмечают прежде всего создание той семейной атмосферы любви и взаимопонимания между родителями и детьми, которая оказывает благотворное влияние на формирование личности ребёнка. Личность не только существует, но и впервые рождается именно как «уз-

лок», завязывающийся в сети взаимных отношений. Поскольку младенец с первых минут включён в совокупность человеческих отношений, потенциально он уже личность.

Нарушения в развитии и недостатки в здоровье ребёнка влияют на внутрисемейные взаимоотношения и формируют особый социальный климат в семье. Понятие внутрисемейного климата характеризует разнообразные стороны жизни семьи, включая и принципы семейного воспитания. В этой связи представляют интерес работы А.И. Захарова (1976, 1982, 1986), в которых наряду со специальными проблемами, касающимися специфики возникновения неврозов у детей, рассматриваются особенности личностей их родителей (слабость, ригидность, «закрытость», «конфликтность», эмоциональная нестабильность), социально-психологическая структура семей, особенности воспитания. Автор предлагает свою классификацию типов неправильного воспитания. Приведём некоторые из них: несоответствие требований родителей возможностям и потребностям детей; неприятие индивидуальности детей; неравномерный характер воспитания в различные периоды жизни детей со стороны одного или обоих родителей; несогласованный подход в воспитании со стороны родителей и других членов семьи; непоследовательность воспитания; неустойчивость в обращении с детьми – повышенный тон, крик, общая эмоциональная неровность; тревожность в воспитании – постоянное беспокойство о ребёнке, наличие излишних опасений.

Следует также отметить исследование В.С. Чавес (1993), направленное на изучение семейного воспитания детей и подростков с детским церебральным параличом. Показано, что ведущим стилем семейного воспитания больных детей является потворствующая гиперпротекция. Это проявляется в преобладании повышенной заботы о здоровье ребёнка, удовлетворении всех его потребностей без предъявления адекватных требований. Такой стиль воспитания также способствует развитию эгоцентризма, повышенной зависимости, снижает волевую и социальную активность ребёнка. Анализ результатов свидетельствует о высоком уровне эмоционально-волевых проблем (тревожности, фрустрированности), проявившихся у родителей. Одновременно автор подчёркивает значение выявленной фиксированности матерей на физической и психической беспомощности их детей.

Родители детей с особенностями психофизического развития (ОПФР) испытывают значительные трудности как психологического (межличностного), так и педагогического (информационного) характера. Однако ориентация на следующие принципы адекватного семейного воспитания ребёнка с ОПФР, выделенные

В.В. Ткачёвой, позволяют достичь хороших результатов и обрести уверенность в успехе.

1) Принцип любви, терпения и эмоциональной привязанности близких к ребёнку. Любимый ребёнок, а с ОПФР особенно, чутко реагирует на любовь и ласку. Эти дети остро переживают дефицит аффилиативных чувств. Живя в семье, ребёнок должен быть уверен, что его любят и ценят. Любовь родителей и близких создаёт чувство защищённости, душевного комфорта. Ребёнок активнее развивается, у него успешнее формируются навыки и знания. Он увереннее смотрит вперёд, у него свободнее раскрываются творческие способности. Школа доброты, которую ребёнок постигает в детстве, общаясь с близкими, есть залог его будущего иммунитета против зла и насилия в этом мире.

2) Принцип полного безоценочного принятия ребёнка. Родителям не следует сравнивать своего ребёнка с ОПФР с нормально развивающимися детьми. У любого человека могут быть проблемы. Родители должны понять: важно то, что ребёнок есть, а не то, какой он. Не стоит давать ребёнку каких-либо унижительных оценок: «глупый», «неуклюжий», неудачник» и т. д. Родители для ребёнка – это защита, а семья – домашний очаг, где его всегда любят и принимают таким, какой он есть. Человека как личность, в том числе и ребёнка, не оценивают по его росту, цвету глаз, длине рук или ног. Ребёнка, как и любого другого человека, следует оценивать по его человеческим качествам. Здесь для родителей открывается огромное поле деятельности: воспитать в ребёнке человека.

3) Принцип формирования гармоничной личности ребёнка, подростка, молодого человека. Формирование гармоничной личности ребёнка с ОПФР – это цель всего коррекционно-воспитательного процесса, начинающего с момента рождения и не завершающегося к совершеннолетию. Гармоничная личность – это самодостаточная личность. Это человек, уважающий себя за подлинные достоинства (любовь к людям, порядочность, честность, умение трудиться и стремление к знаниям) и не ощущающий фрустрации из-за собственного физического недостатка.

4) Принцип внимательного наблюдения за ребёнком и оценки его состояния. Ребёнок с ОПФР, особенно маленький, не всегда может выразить свои потребности с помощью слова. Родителям следует наблюдать за ребёнком, стремиться понять его желания по жестам, выражению глаз, позе. Следует прислушиваться к голосу ребёнка, его интонации, чтобы оценить страх или дискомфорт, которые он переживает.

5) Принцип формирования у ребёнка чувства привязанности, любви к близким, уважения к старшим. Любя ребёнка, взрослый обучает его любви к миру людей. Привязанность к дому, своему городу, своей стране, любовь к близким, уважение к старшим – это ответ ребёнка на любовь родителей к нему самому.

6) Принцип активного участия родителей в процессе воспитания и развития ребёнка, коррекции его нарушений и социальной адаптации. Родители должны непосредственно участвовать в процессе воспитания и развития ребёнка, коррекции его нарушений и социальной адаптации. Только в случае крайней необходимости можно переложить свои воспитательные обязанности на другого человека (бабушку, няню, гувернантку или других лиц). Родители должны сами пережить не только трудности, возникающие у ребёнка, но и радость его успехов и маленьких побед. Процесс социальной адаптации ребёнка не может осуществляться без непосредственной помощи родителей. Участие в преодолении реальных проблем ребёнка позволяет нормализовать психологические трудности, которые испытывают сами родители.

7) Принцип формирования родителями у ребёнка навыков самообслуживания, выполнения посильных домашних обязанностей.

Навыки самообслуживания формируются в семье. Мать ребёнка обучает его санитарно-гигиеническим навыкам (пользованию горшком и туалетом), умыванию, опрятному приёму пищи, уборке за собой личных вещей. В любой семье каждый её член имеет обязанности. Ребёнок с ОПФР может и должен выполнять посильную домашнюю работу. При этом важно, чтобы ребёнок понимал значимость его собственного вклада в общее дело, а члены семьи по достоинству его оценивали.

8) Принцип формирования навыков нормативного поведения. Нормативное поведение – это критерий, определяющий возможности социальной адаптации ребёнка. У ребёнка с выраженными нарушениями развития формирование навыков нормативного поведения вызывает особые трудности. Участие семьи в этом процессе не только необходимо, но и обязательно. Для любого ребёнка поведение родителей, близких, их отношения между собой есть эталон поведения. Важно, чтобы этот эталон соответствовал принятым в социуме нормам. Родителям следует помнить, что их собственное неадекватное поведение, как в зеркале, отражается в психике ребёнка.

9) Принцип выбора приоритетов в развитии задатков и способностей ребёнка. У детей с ОПФР могут проявляться спо-

способности в любом виде искусства. Дети танцуют и поют, вышивают, лепят, делают удивительные поделки. Талант заложен природой в каждом ребёнке. Важно, чтобы родители, воспитывая ребёнка, создавали благоприятные условия внутри семьи для развития его задатков и способностей. Безусловно, важно оценивать и особенности психофизического развития ребёнка. Так, например, ребёнку с двигательной патологией целесообразнее заниматься таким видом искусства, который не требовал бы передвижения. Аутичный ребёнок может передать многогранность своего внутреннего мира с помощью холста и красок, а умственно отсталый заниматься пением.

Таким образом, среди особенностей семейного воспитания детей с ОПФР следует отметить, что недостатки в развитии ребёнка влияют на внутрисемейные взаимоотношения и формируют особую атмосферу в семье. Ориентация на вышеизложенные принципы позволяет достичь хороших результатов и обрести уверенность в успехе.

Список цитированных источников

1. Ткачёва, В.В. Технологии психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии: Учебное пособие / В.В. Ткачёва – М.: АСТ; Астрель, 2007. – 318 с. – (Высшая школа).

2. Целуйко, В.М. Родители и дети: психология взаимоотношений в семье / В.М. Целуйко – 2-е издание. – Мозырь: Содействие, 2007. – 224 с.

3. Захаров, А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребёнка. / А.И. Захаров. – М., 1993.

4. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Т.В. Волосовец, Н.В. Горина, Н.И. Зверева и др.; под ред. Т.В. Волосовец. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.

5. Мастюкова, Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина; под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003. – 408 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ СМЫСЛА ЖИЗНИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Г.А. Сидоренко

Научный руководитель –
старший преподаватель **В.А. Каратерзи**

Жизненный путь человека – это процесс формирования и развития личности в определенном обществе и в определенную эпоху. Вместе с тем, фазы жизненного пути датируются историческими событиями, сменой способов воспитания, изменениями образа жизни и системы отношений, суммой ценностей и жизненной программой – целями и смыслом жизни, которая данная личность владеет. Выявление особенностей смысла жизни стало в последнее время актуальной темой исследования. С проблемой сталкивается практически каждый человек. При потере смысла жизни, человек не видит смысла жить дальше. И это может быть одной из причин возросшего числа суицидов в современном обществе.

Особенно актуальна проблема смысла жизни в юношеском возрасте. Смысл жизни изучал В. Франкл, и как он отмечал, с этой проблемой сталкиваются люди в разных странах по всему миру. Смысл жизни, с одной стороны, является ценностью для индивида, а с другой, он может обуславливать выбор ценностей, которыми руководствуется индивид в своей жизни. Всеми людьми по-разному осознаются разные аспекты смысла жизни: прошлое, настоящее, будущее.

Смысл жизни – это динамическая система смысловых структур и процессов, характеризующаяся высокой степенью обобщенности, занимающая в смысловой сфере личности центральное место и задающая общую смысловую направленность жизненного пути [1].

Проблемой смысла жизни занимались следующие ученые: В. Франкл, С. Франк, Б.С. Братусь, В.Э. Чудновский, Д.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, К.В. Карпинский и другие. Эту проблему все они рассматривали с разных сторон. Так, например, К.В. Карпинский выделил 4 теории и концепции смысла жизни в зависимости от того, на каком материале они разрабатывались [2]. Т.Н. Березина предложила свою классификацию смысла жизни. Все смыслы она разделила на 3 большие группы: социальные, витальные и идеальные. Всего она выделила 16 смыслов жизни [3].

Смысл жизни не сводится к одной, отдельно взятой, пусть и очень значимой цели. Он как психологический феномен вклю-

чает в себя определенную иерархию «больших» и «малых» смыслов. Становление и функционирование смысла как психологического механизма определяется не только содержанием «главного» смысла, но и характером его соотношения с другими жизненными смыслами, с изменением структурной иерархии изменяется и содержательная сторона смысла жизни. Таким образом, структура смысла жизни – динамическая иерархия, в которой время от времени происходят изменения [4].

Поиск смысла жизни и его осуществление – это главные задачи личности как субъекта жизни. Смысл жизни выполняет функцию целостного проектирования будущего и отражения не наличное, а желаемое должное состояние действительное.

Именно в юношеском возрасте начинается активный поиск смысла жизни. Поиск осложняется тем, что у человека в этом периоде еще мало знаний и жизненного опыта для того, чтобы определиться с «главным путем» своей жизни [5].

Таким образом, в юношеском возрасте большую роль играют жизненные ориентации и ценности молодых людей с целью поиска смысла жизни для того, чтобы в будущем не возникли проблемы.

Смысл человеческой жизни относится к разряду явлений, которые сложны и труднодоступны для психологического исследования. Познание психологических закономерностей его формирования и функционирования, осложняется тем, что смысл жизни является многомерным феноменом и требует соответствующей научной характеристики [6].

Нами было предпринято исследование, направленное на выявление ведущих смысложизненных ориентаций у современных юношей и девушек. С этой целью нами был использован тест смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева. В исследовании приняло участие 47 студентов факультета социальной педагогики и психологии УО «ВГУ имени П.М. Машерова» в возрасте от 18 до 21 года.

В ходе исследования, с помощью указанной методики, было выделено 6 факторов. Полученные факторы рассматриваются как составляющие смысла жизни личности. При этом они разбиваются на две группы. В первую входят собственно смысложизненные ориентации: цели жизни (наличие или отсутствие в жизни испытуемого целей в будущем, которые придают жизни осмысленность); насыщенность (воспринимает ли человек сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом); самореализацией (насколько продуктивен и осмыслен был пройденный отрезок жизни). Эти три катего-

рии соотносятся с целью (будущим), процессом (настоящим) и результатом (прошлым). В итоге человек может видеть смысл своей жизни либо в одном, либо в другом, либо в третьем, а может и во всех трех составляющих смысла жизни. Два оставшихся фактора характеризуют внутренний локус контроля, с которым осмысленность жизни тесно связана. Однако один из них характеризует общее мировоззренческое убеждение в том, что контроль возможен, а второй отражает веру в собственную способность осуществлять такой контроль.

На основании полученных нами результатов можно сделать следующие выводы: в целом, у большинства испытуемых по всем факторам средний балл получился выше среднего стандартного. Больше всего было набрано баллов по процессу жизни и локус контролю жизни, т.е. большинство испытуемых удовлетворены своей жизнью, а также они способны самостоятельно принимать решения и воплощать их в жизнь.

В жизни каждого человека есть смысл, однако долгое время он может не осознаваться. Самое главное для человека не поиск в своей жизни смысла, а то, чтобы его жизнь была насыщена реальным смыслом. Найти смысл своей жизни помогут определенные жизненные ситуации.

Список цитированных источников

1. Шаронов, В.В. Основы социальной антропологии / В.В. Шаронов. – СПб.: Лань, 1997. – 192 с.
2. Карпинский, К.В. Смысл жизни: от философских воззрений к психологической теории / К.В. Карпинский // Психологическая служба. – 2005. – № 3. – С. 31–42.
3. Березина, Т.Н. Смыслы жизни, добро, духовное развитие, определение их значения / Т.Н. Березина // Мир психологии. – 2008. – № 2. – С. 105–116.
4. Чудновский, В.Э. О некоторых прикладных аспектах проблемы смысла жизни / В.Э. Чудновский // Мир психологии. – 2001. – №2. – С. 82–89.
5. Чудновский, В.Э. Психологические составляющие оптимального смысла жизни / В.Э. Чудновский // Вопросы психологии. – 2003. – № 3. – С. 3–14.
6. Карпинский, К.В. Психологическая характеристика смысложизненного кризиса / К.В. Карпинский // Белорусский психологический журнал. – 2005. – № 1. – С. 20–27.

ТРЕВОЖНОСТЬ У УЧАЩИХСЯ ВЫПУСКНЫХ КЛАССОВ

О.М. Синявская

Научный руководитель –

кандидат психологических наук **Н.В. Кухтова**

Ряд исследователей рассматривают тревожность как явление, возникающее в рамках стрессовых ситуаций (Мерлин В.С., Суворова В.В., Lazarus R. и др.), депривации важнейших жизненных потребностей (Мерлин В.С., Левитов Н. Д., Вяткин Б. А., Розенцвейг, Пангратц, Вудвортс, Доллард). В советской психологии (Мерлин В.С., Белоус В.В. и др.) состояние тревожности связывают с состоянием высшей нервной деятельности человека. Так, с одной стороны тревожность может рассматриваться как свойство нервной системы, а с другой - как свойство личности, приобретаемое в результате опыта (Имедадзе Н.В., Бакеев В.А., Купцова Т.И. и др.) [1].

В рамках концепции Спилберга Ч. (Spielberger'a Ch.D.) тревожность возникает уже при простом восприятии опасности и рассматривается как последовательность когнитивных, аффективных и поведенческих реакций, актуализирующихся в результате воздействия на человека различных форм стресса. Этот процесс может вызываться как внутренним, так и внешним стрессогенным фактором, который оценивается субъектом как опасность. Когнитивная оценка опасности обуславливает возникновение состояния тревоги или его усиление. И так, состояние тревоги включено в структуру общего процесса тревоги. Он в свою очередь, сопровождается процессом переоценки стрессовых факторов, что приводит к активации соответствующих перекрывающих механизмов типа избегания, призванных облегчить переживание стресса и способных вывести индивида из ситуации, вызывающей тревогу [1].

Под тревожностью рассматривают переживание эмоционального дискомфорта, связанного с ожиданием неблагоприятия, предчувствием грозящей опасности, и выделяют ситуативную тревогу, характеризующую состояние субъекта в данный момент и тревожность как устойчивое образование.

Понятие «тревожность», перенесено из психиатрии и прочно обосновалось в различных отраслях психологии, в том числе и в педагогической психологии, которая анализирует причины возникновения и формы школьной тревожности, связанной с переживанием школьного неблагоприятия.

Проблема тревожности в психологии стала активно разрабатываться сравнительно недавно. В 1927 году, как указывает Г.Е. Абрамова «...в психологических журналах, в обширном своде научных публикаций упоминались всего 3 статьи на эту тему. Тридцать лет спустя эта цифра уже превысила две сотни, а в 1995 г. достигла 600». Соглашаясь со словами Н.В. Имедадзе о том что «...несмотря на большое количество экспериментальных эмпирических и теоретических исследований, состояния тревожности, концептуальная разработка этого понятия в современной литературе до сих пор остается недостаточно разработанной» [2].

Под школьной тревожностью будет пониматься специфический вид тревожности, проявляющийся во взаимодействии ребёнка с различными компонентами образовательной среды и закрепляющиеся в этом взаимодействии. При этом повышенная школьная тревожность, оказывающая дезорганизующее влияние на учебную деятельность ребёнка, может быть вызвана как сугубо ситуационными факторами, так и подкрепляться индивидуальными особенностями ребёнка (темпераментом, характером, системой взаимоотношений со значимыми другими вне школы)[3,4,5].

Проблема тревожности у учащихся выпускных классов является актуальной и практико-ориентированой в связи с этим предпринята попытка изучить изменения личностной и ситуативной тревожности у школьников выпускных классов в течении учебного года.

Для этого были поставлены следующие задачи:

- 1) Изучить уровень ситуативной и личностной тревожности исследуемых школьников по классам и школам;
- 2) Провести коррекционную работу по снижению уровня тревожности перед выпускными экзаменами.

Было выдвинуто предположение о том, что уровень ситуативной и личностной тревожности у школьников выпускных классов в течении учебного года изменяется в сторону уменьшения.

Предметом исследования является личностная и ситуативная тревожность, а объектом исследования – школьники выпускных классов.

Исследование проводилось с помощью: методики «Исследование тревожности» (Ч. Спилбергер) и изучения самооценки психических состояний (Г. Айзенк)

В исследовании приняло участие 44 Учащихся из них 33 девочки и 11 мальчиков. Исследование проводилось в трех одиннадцатых классах в двух школах: средняя школа №27 (тесты проводились в профильном и трудовом классах) и гимназия №1 города Витебска (тесты проводились в профильном и трудовом

классах). Первый этап исследования прошел в октябре-ноябре месяцах после каникулярного отдыха и первичного ознакомления с новой формой поступления в высшие учебные заведения в виде централизованного тестирования. Второй этап исследования прошел в конце января после ситуации знакомства с условием тренировочного платного тестирования. Третий этап исследования прошел в конце апреля после тренировочного платного тестирования и перед централизованным тестированием.

После проведения исследований было установлено, что во всех классах средний показатель ситуативная тревожность находится на высоком уровне.

Таблица 1

Сравнение среднего показателя ситуативной тревожности по классам

Классы	1 этап исследования	2 этап исследования	3 этап исследования
11 «А» средней школы № 27	45,2	49,2	46,1
11 «Б» средней школы № 27	49,09	48,05	45,5
11 гимназии №1	52,7	56,7	50

На первом этапе исследования во всех 3 классах наблюдается высокий уровень тревожности. На втором этапе исследования во всех 3 классах наблюдается высокий уровень тревожности. На третьем этапе исследования во всех 3 классах наблюдается высокий уровень тревожности.

Можно сделать вывод, что средний уровень ситуативной тревожности в 11 классе гимназии №1 с первого ко второму этапу исследования возрастает, а к третьему исследованию падает. В 11Б классе средней школы №27 с первого по третий этап исследования средний показатель ситуативной тревожности уменьшается. И в 11А классе средней школы №27 средний показатель ситуативной тревожности с первого по второй этап исследования уровень тревожности возрастает, а со второго по третий этапы исследования уменьшается.

Было установлено, что во всех классах средний показатель ситуативная тревожность находится на среднем уровне, кроме первого исследования в 11 классе гимназии №1 и в 11А классе средней школы №27, и во втором исследовании в 11 классе гимназии №1 здесь показатель находится на нижней границы высокого уровня тревожности.

**Сравнение среднего показателя личностной тревожности
по классам**

Классы	1 этап исследования	2 этап исследования	3 этап исследования
11 «А» средней школы № 27	41,45	41,55	39,9
11 «Б» средней школы № 27	43,7	42,4	42,7
11 гимназии №1	45,3	45,15	42,15

На первом этапе исследования в 11 классе гимназии №1 средний показатель уровня личностной тревожности имеет значение соответствующее высокому уровню тревожности, в средней школы №27 наблюдается умеренный уровень тревожности.

На втором этапе исследования это значение в 11 классе гимназии №1 показатель личностной тревожности соответствует высокому уровню тревожности, в средней школе № 27 наблюдается умеренный уровень тревожности.

На третьем этапе исследования во всех трех классах умеренный уровень личностной тревожности.

Таким образом, можно сделать вывод, что средний уровень личностной тревожности в 11 классе гимназии №1 с первой по третий этапы исследования уменьшается. В 11Б классе средней школы №27 с первого по второй этапы исследования средний показатель личностной тревожности уменьшается, а к третьему этапу исследования на 0,3 возрастает. И в 11А классе средней школы №27 средний показатель личностной тревожности с первого по второй этапы исследования уровень тревожности возрастает на 0,1, а со второго по третий этапы исследования уменьшается.

Сравнивая средний показатель ситуативной тревожности по школам выяснили, что в 11 классе гимназии №1 он находится выше, чем в 11 классах средней школы №27. За период исследования ситуативная тревожность находится на высоком уровне в обоих классах.

На трех этапах исследования ситуативной тревожности в гимназии №1 наблюдается высокий уровень тревожности.

В 11 классах средней школы №27 показатель был взят средний арифметический показатель ситуативной тревожности между 11А и 11Б классами средней школы №27. Этот показатель на протяжении трех этапов исследования находится на высоком уровне ситуативной тревожности.

Таблица 3

**Сравнение среднего показателя ситуативной тревожности
по школам**

Школы	1 этап исследования	2 этап исследования	3 этап исследования
Средняя школа № 27	52,7	56,7	50
Гимназии №1	47,125	48,625	45,8

Видно, что средние показатели ситуативной тревожности в гимназии №1 выше, чем в средней школы №27. Это может быть связано с уровнем подготовки и серьезности выбора будущей профессии.

Таблица 4

**Сравнение среднего показателя личностной тревожности
по школам**

Школы	1 этап исследования	2 этап исследования	3 этап исследования
Средняя школа № 27	45,3	45,15	42,15
Гимназии №1	42,572	41,975	41,3

Сравнивая средние показатели личностной тревожности по школам было установлено, что в гимназии №1 на первых двух этапах наблюдается высокий уровень тревожности, а на третьем этапе личностная тревожность находится на умеренном уровне.

В средней школе №27 показатели личностной тревожности на протяжении трех этапов исследования находятся на среднем уровне.

Уровень личностной тревожности в двух школах постепенно и незначительно снижается на протяжении всего исследования. К третьему этапу исследования показатели личностной тревожности отличаются на 4,5 по школам.

После проведения трех этапов исследования видно, что доминирующей среди двух тревожностей является ситуативная.

Изучение ситуативной и личностной тревожности у учащихся выпускных классов позволило адекватно подобрать и апробировать программу помощи учащихся выпускных классов направленную на снижение данных видов тревожности перед экзаменом. За основу была взята программа «Путь к успеху» (Н.А. Сохранная) [6].

В коррекционной работе с учащимися, с повышенным уровнем тревожности как устойчивым личностным образовани-

ем, использовались следующие приемы: а) «Переинтерпретация» симптомов тревожности; б) «Настройка на определенное эмоциональное состояние»; в) «Приятное воспоминание»; г) «Использование роли»; д) Контроль голоса и жестов; е) «Улыбка»; ж) «Дыхание»; з) «Мысленная тренировка»; и) «Репетиция»; к) «Доведение до абсурда»; л) «Переформулировка задачи». Эти и другие приемы эффективно способствовали преодолению проявления тревоги [7].

По результатам исследования было выявлено 10 учеников с высоким уровнем ситуативной и личностной тревожностей, после проведения коррекционной программы с этим учениками уровни тревожности снизились до умеренного у 70% учеников ситуативная тревожность и 80% личностная тревожность, а до низкого уровня тревожности у 30 % учащихся ситуативная и 20% - личностная. По отзывам педагогов ребята стали более спокойными и уверенными в своих силах. Ребятам в конце занятий по коррекционной программе были даны рекомендации по дальнейшей работе по снижению уровней ситуативной и личностной тревожности, также классному руководителю по работе с родителями учащихся, имеющих высокий уровень тревожности.

Выводы выдвинутое предположение о том, что уровень ситуативной и личностной тревожности у школьников выпускных классов в течение учебного года изменяется в сторону уменьшения, подтвердился. Это может быть связано с тем, что ребятам уже знакома процедура прохождения тестирования.

Список цитированных источников

1. Гаранькова, И.Ю. Тревожность школьников в условиях социально-экономического кризиса: от подросткового к юношескому возрасту: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.01/И.Ю. Гаранькова. – Пермь, 2000. – 215 с.

2. Психологическая студия: сборник статей студентов, молодых исследователей кафедры психологии ОУ «ВГУ им. П.М. Машерова». Выпуск второй/ под ред. С.Л. Богомаз, В.П. Волчок. – Витебск: ОУ «ВГУ им. П.М. Машерова», 2008. – 216 с.

3. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учеб. пособие/ Е.И. Рогов - М.: Владос, 1996. – 529 с.

4. Колодич, Е.Н. Коррекция эмоциональных нарушений у детей и подростков: Учеб.-метод. Пособие/ Е.Н. Колодич - Мн.: ФУАинформ, 2002. – 128с. – (Психология сегодня). – Библиогр.: с.125-126 с.

5. Мотивация и деятельность/ Х.Хекхаузен.-2-е изд.- Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.

6. Готовимся к тестированию: психолого-педагогическое сопровождение/ сост. Н.А. Сохранная.-Мн.: Красико-Принт, 2006. –128 с.

7. огов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. – 3-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. – 408 с.

СЕНЗИТИВНОСТЬ К ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОТ ПОКОЛЕНИЯ К ПОКОЛЕНИЮ В ПЕРИОД МОЛОДОСТИ

А.В. Смульская

Научный руководитель –

старший преподаватель **В.П. Волчок**

Семья является одной из величайших ценностей, созданных человечеством за всю историю своего существования. Ни одна нация, ни одна культурная общность не обошлась без семьи. В ее позитивном развитии, сохранении, упрочнении заинтересовано общество, государство. И проблемы, вызываемые нестабильностью и неблагополучием семей, являются сейчас для нашего общества актуальными и насущными, как никогда [1]. Семья – это сложное социальное образование. Исследователи определяют ее как исторически конкретную систему взаимоотношений между родителями и детьми, как малую группу, члены которой связаны брачными или родственными отношениями, общностью быта и взаимной моральной ответственностью, как социальную необходимость, которая обусловлена потребностью общества в физическом и духовном воспроизводстве населения [2].

Концепция дублирования родительских свойств предполагает, что человек учится выполнять мужскую или женскую роль в значительной мере от своих родителей и неосознанно использует в своей семье модель отношения родителей. Он обучается супружеской роли на основе отождествления себя с родителем того же пола. Отождествление, идентификация – элементарная психологическая реакция, заключающаяся в том, что индивидуум мысленно приравнивает себя к другому человеку (родителю). Подчас не замечая, он перенимает способ мышления, идеи и ценности, а самое главное – эмоциональные реакции и внутренние состояния, неосознанно или сознательно старается уподобиться родителю, поэтому одобряет его стандарты поведения и приспосабливается к его оценкам. Личность индивидуума и родителя сливаются. В

эту схему включается и роль родителя другого пола: формы родительских отношений становятся эталоном [3].

Смена поколений - это процесс обеспечения преемственности развития человеческого рода в период его качественного обновления, становления нового типа деятельности людей в области производства и культуры. Содержание этого процесса – совместно-разделенная деятельность взрослых и детей по изменению условий жизни. Поэтому необходимо отметить, что отношения «родители-дети» есть отношение взаимное [4].

История взаимодействия и взаимоотношений родителей с детьми тесно связаны с историей существования семьи. Семья, по мнению Л.Г. Моргана никогда не остается неизменной, а переходит от низшей формы к высшей, по мере того как общество развивается от низшей ступени к высшей. В первобытном обществе отношение к детям отражало суровую борьбу за существование. Согласно Ф. Энгельсу, целью единобрачия, провозглашенного греками, было господство мужа в семье и рождение детей, которые были бы только от него и должны были наследовать его богатство. Влияние родителей на детей возрастает с переходом от общинных форм существования семьи к моногамной семье, вместе с тем, возрастает и значение детей в жизни родителей. Моногамная форма семьи способствует более тесным и близким эмоциональным отношениям между родителями и детьми, а, следовательно, большей их взаимозависимости [5].

Моментом рождения современной семьи Е. Шортер считает середину девятнадцатого века, именно в этот период семья начинает существовать как ограниченная ячейка общества из матери, отца, детей, проводящих повседневную жизнь у домашнего очага, который является основным местом частной жизни. Дж. Элдер пишет о том, что индустриализация общества принесла в семью усиление родительского контроля над подростками и уменьшение юношеской независимости [6]. Изучение культуры углубляет представление о механизмах передачи форм родительского поведения от поколения к поколению. Д. Штерн и А. Фогель показали, что на привязанность матери к младенцу влияет ее собственная привязанность к своим родителям [7].

Рассматривая проблему потенциального уровня и реальной степени влияния родителей на детей, важно учитывать множество разных факторов и, прежде всего, таких, как: пол, возраст ребенка, состав семьи, ближайшее социальное окружение, специфические особенности отношений между поколениями внутри каждой отдельной семьи, социальную ситуацию в данном обществе в целом [8].

В отечественной психологии рассматриваются вопросы дифференциации типов родительского отношения к детям, типы семейных взаимоотношений и тактические линии в воспитании. Среди типов родительских отношений выделяются следующие: принимающе-авторитарный (родители принимают ребенка, тепло относятся к нему, при этом требуют социальных успехов и достижений и контролируют ребенка в этих областях); отвергающий с элементами инфантилизации и инвалидизации (родители эмоционально отвергают своего ребенка, низко ценят его индивидуально-характерологические свойства); симбиотический (родитель стремится установить с ребенком тесный, напряженный эмоциональный контакт, сочувствовать); симбиотически-авторитарный тип (гиперопека и тотальный контроль поведения ребенка) [9].

Условная классификация главных позиций родителя по отношению к ребенку приводится в работах В. Леви всех родителей автор делит на три категории: «нормальные» (гармоничные); «раздерганные» (неуравновешенные); «сдвинутые» (тяготеющие к какой-то одной позиции) [10].

Рассмотренные классификации стилей взаимодействия в семье, показывают, что существуют разные подходы к данной проблеме, однако, не выделены основные базисные детерминанты структуры межличностного взаимодействия, в рамках которых эти переменные взаимосвязаны. Поэтому основными понятиями, которые положены в основу изучения взаимодействия в диаде «родители-дети», являются понятия личностного поведения с выделением конкретных форм поведения. Когда рассматривают взаимодействие между родителями и детьми, важно анализируют притязания родителей к детям и детей к родителям – и то, в какой степени они признаются либо не признаются не только детьми, но и родителями [11].

Целью дипломного проекта стало изучение форм личностного поведения родителей передающиеся от поколения к поколению.

Объект исследования: поколение детей в семье в период молодости.

Предмет исследования: Формы личностного поведения.

Гипотеза исследования: проективный образ будущих форм родительского поведения в юношеском возрасте совпадает с реальным образом поведения своих родителей.

Задачи исследования:

1) Рассмотреть проблему передачи форм личностного поведения в семье от поколения к поколению.

2) Изучить по самооценке проективный образ будущих форм родительского поведения у ребенка.

3) Изучить по оценке ребенка формы личностного поведения родителей.

4) Проанализировать повторение ребенком форм личностного поведения родителя.

Для проведения исследования использовался метод диагностики личностного поведения Т.В. Сенько, анкетный вариант. Предлагаемый метод дает возможность достаточно детально изучать формы личностного поведения, проявляющиеся в межличностном взаимодействии, а также сам процесс взаимодействия в динамике и выделять в нем структуры возникающих и изменяющихся межличностных отношений. Исследование проводилось в группе студентов четвертого курса биологического факультета «ВГУ им. П.М. Машерова», из них 27 – парней, 30 – девушек. Им предлагалось заполнить протокол специального образца. Основными показателями являлись следующие: доминирование; подчинение; положительность; отрицательность; действенность; знаковость; эмоциональность; рациональность. Для оценки использовалась шкала значений: никогда, редко, часто, всегда. Если данная форма не проявляется вообще, ставится оценка «0» (никогда). При одноразовом проявлении – оценка «1» (редко). Если форма поведения проявляется несколько раз, ставится оценка «3» (часто). И если форма поведения носит доминирующий характер, ставится оценка «4» (всегда) []. На основе результатов наблюдения, занесенных в протокол, ведется анализ.

В ходе изучения были получены следующие результаты:

а) юноши: собственные проективные формы личностного поведения совпадающие с формой личностного поведения матери – 20%; собственные проективные формы личностного поведения совпадающие с формой личностного поведения отца – 13,4%; собственные проективные формы личностного поведения совпадающие с формой личностного поведения обоих родителей – 46,6%; собственные проективные формы личностного поведения не совпадающие с формой личностного поведения обоих родителей – 20%.

б) девушки: собственные проективные формы личностного поведения совпадающие с формой личностного поведения матери – 10%; собственные проективные формы личностного поведения совпадающие с формой личностного поведения отца – 16,6%; собственные проективные формы личностного поведения совпадающие с формой личностного поведения обоих родителей – 36,7%; собственные проективные формы личностного поведения

не совпадающие с формой личностного поведения обоих родителей – 36,7%.

Из исследуемых девушек, 63,3% имеют совпадения по оценке и самооценке с формами личностного поведения родителей, а из исследуемых парней - 80%.

Форма поведения, как положительное доминирование чаще всего встречается у юношей – 7,2% и матерей девушек – 6,75%, у отцов практически не встречается. Отрицательное подчинение чаще всего встречается у отцов девушек – 6%. Положительное подчинение характерно как для мам юношей, так и для юношей – 5,6% для каждого. Подчинение положительное и отрицательное встречается у мам юношей (6,4%) и девушек (5,25%), а также для девушек – 5,25%. Положительное доминирование и подчинение чаще встречается у юношей – 8,8% и девушек – 7,5%, а также у мам юношей – 7,2%. Действенное физическое поведение встречается у мам юношей – 5,6%, мам девушек – 4,5%, у девушек – 4,5%. Вербальное поведение характерно для мам девушек – 3,75%. Эмоциональность в поведении характерна как для парней (7,2%) так и для девушек (5,25%), а также для их мам – 9,6% и 9% соответственно. Рациональность в поведении встречается очень редко у парней – 0,8%, у мам девушек – 1,5%. Такие формы поведения как отрицательное доминирование, положительное доминирование, отрицательное доминирование и подчинение в данном исследовании вообще не встречаются.

Таким образом, формы личностного поведения сензитивны к передаче от поколения к поколению в период молодости, из всех форм личностного поведения такие формы как положительное и отрицательное подчинение, действенное физическое поведение передается от матерей к дочерям; от отцов к дочерям: рациональность в поведении; от отцов к юношам: положительное и отрицательное подчинение; от матерей к юношам: положительное подчинение, вербальное поведение. В юношеском возрасте проявления критерия схожести в формах личностного поведения парней и девушек с отцами и матерями минимальны.

Список цитированных источников

1. Дымнова, Т.И. Зависимость характеристик супружеской семьи / Т.И. Дымнова // Вопросы психологии. - 1998. - №2.
2. Посысов, Н.Н. Основы психологии семьи и семейного консультирования / Н.Н. Посысов. – Москва, 2004.
3. Дружинин, В.Н. Психология семьи / В.Н. Дружинин. - СПб, 2005.

4. Сенько, Т.В. Психология взаимодействия: Личность в семейном социуме: Учебн. Пособие: в 5 ч. / Т.В. Сенько. – Мн., 2000. Ч.3.
5. Энгельс, Ф. Происхождение семьи и частной собственности и государства / Ф.Энгельс.- М., Политиздат, 1973.
6. Кле, М. Психология подростка / М. Кле. – М., Педагогика, 1997.
7. Мухамедрахимов, Р.Ж. Формы взаимодействия матери и младенца // Вопросы психологии. - 1994. - №6.
8. Сенько, Т.В. Психология взаимодействия: Личность в семейном социуме: Учебн. Пособие: в 5 ч. / Т.В. Сенько. – Мн., 2000. Ч.3.
9. Варга, А.Я. Структуры и типы родительских отношений: автореф. дис.канд. психол. наук: 19.00.07 / А.Я. Варга. – М., 1987.
10. Леви, В. Нестандартный ребенок / В. Леви. – М., 1998.
11. Сенько, Т.В. Психология взаимодействия: Личность в семейном социуме: Учебн. Пособие: в 5 ч. / Т.В. Сенько. – Мн., 2000. Ч.3.

ДЕТЕРМИНАНТЫ СУПРУЖЕСКИХ ИЗМЕН В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ ДЕВУШЕК СТУДЕНЧЕСКОГО ВОЗРАСТА

М.В. Смыкова

*Научный руководитель –
старший преподаватель* **Е.П. Милашевич**

Брак и семья относятся к числу таких явлений, интерес к которым всегда был устойчивым и массовым. С семейной атмосферой тесно связано психическое и физическое здоровье человека. По некоторым данным, в основе 42% всех случаев, когда люди вынуждены были обращаться за медицинской помощью в связи со своими психологическими проблемами, лежат супружеские конфликты. Вот почему в брачно-семейных отношениях нельзя не оставлять без достаточного внимания такие неблагоприятные тенденции, как сокращение рождаемости, усиление агрессивности членов семьи, дисгармоничное отношение между супругами, рост количества разводов среди молодых людей. Почти треть расторгнутых браков приходится на молодые супружеские пары, просуществовавшие менее 5 лет. В числе основных причин краха семьи называется супружеская неверность, измена.

Внебрачные контакты и связи, традиционно обозначаемые как «измена», по-другому называются адюльтером, что в перево-

де с французского (*adultere*) - нарушение супружеской верности, супружеская измена, прелюбодеяние. Основными показателями супружеской измены выступают сексуальные отношения с другим партнером и запрет на них со стороны брачного партнера, заговоренность встреч, при этом наличие эмоциональной связи не обязательно. Таким образом, супружеские измены можно определить как добровольно допускаемые сексуальные отношения с внебрачным партнером, в которые один из супругов вступает тайно или без разрешения лица, с которым заключен «брачный» союз [3; 166].

Мнения, что измена и супружеская неверность не одно и то же, придерживается немецкий психотерапевт К. Кофта, который считает, что измена касается тела, неверность - души. А. Липпиус в рамках супружеской неверности выделяет внебрачный секс и измены. Основное отличие он видит в том, что изменник может не разрывать брачный союз, но он не любит жену или мужа, его держат лишь какие-то обстоятельства, например дети, карьера, относительный бытовой комфорт, который он боится потерять. При внебрачном сексе мужья, как правило, любят жен и при этом практикуют неверность.

Анализ действия существующих брачно-семейных отношений показывает, что большинство специалистов, занимающихся проблемами семьи и семейного воспитания, считают, что устойчивое существование семьи зависит от психологической готовности молодежи к браку (системы социально-психологических установок личности, определяющей эмоционально-психологическое отношение к образу жизни, ценностям супружества).

Поэтому в нашем исследовании мы ставили задачей изучить установки девушек студенческого возраста по отношению к семье и браку и сравнить их с установками женщин более зрелого возраста. В данной статье мы представим лишь результаты изучения отношения современных женщин к факту измены как социально-психологическому явлению, приводящему к разрушению семейного взаимодействия и разводу.

Объектами нашего исследования стали девушки-студентки в возрасте 20-22 лет. Для наиболее полного отражения специфики отношения к адюльтеру данной возрастной группы был проведен сравнительный анализ данных, полученных в результате исследования женщин 28-29 лет. В исследовании принимало участие двадцать представителей женского пола.

Проводить исследование по изучению отношения женщин к измене оказалось достаточно сложно. Методические и этические проблемы, всегда остро стоящие при исследовании брачно-

семейных отношений, здесь особенно серьёзны, так как исследователь вынужден вторгаться в наиболее интимную и лично значимую область жизни человека.

В исследовании использовались анкетирование и тестирование. Анкетный опрос был направлен на изучение отношения к факту измены, психодиагностический тест на выявление тех причин, из-за которых происходит адюльтер. Анализ результатов анкетирования показал, что девушки, у которых стаж семейной жизни насчитывает менее 2 лет, считают в 100% случаях, что измена может стать основной причиной развода и в 100% случаях категорически не приемлют её. Женщины, которые состоят в браке более 4 лет (считается и гражданский брак), отмечают, что измена не повод для расставания (5 опрошенных возрастной группы от 28 до 29 лет), но причина для скандала с последующим прощением (80%). Измену, как предательство рассматривает 100% опрошенных женщин.

Девушки двадцати-двадцатитрёхлетнего возраста никогда не изменяли супругам. Вопрос о мотивах измен вызвал у них замешательство. Но, из названных причин ведущими являются новая любовь (70%), непонимание супругами друг друга (55%).

Основным фактором, который способствует адюльтеру, считают вечеринки (80% выборов), вторым по значимости – командировки (60% выборов).

Тест французского психолога Анны Шверцвебер «Что может склонить вас к измене?» был рассчитан на исследование отношения женщин к измене и проводился с целью установления причин, которые могли бы привести к адюльтеру. Изначально задавалась ситуация, в которую якобы попадала испытуемая: «Однажды в магазине ваше внимание привлекает он... Тут возникает мимолётная, но заманчивая идея: а что, если позволить себе небольшое приключение? Попробуйте представить, что вы изменили партнёру». Вопросы теста были направлены на определение следующих причин, которые могли бы привести к измене испытуемых женщин:

- 1) измена ради игры;
- 2) изменить, чтобы легче расстаться;
- 3) изменить, чтобы обрести уверенность;
- 4) изменить, чтобы вызвать желание.

На вопрос теста «Внебрачная связь привела бы вас...» абсолютное число женщин 28-29 лет ответили «туда, куда сама решу». Ответы девушек-студенток различны:

- на поэтические набережные Венеции-30%;
- к тиши и покою его деревенского дома- 40%;

- туда, куда сама решу-20%.

На заданную ситуацию «Чтобы соблазнить вас он...» ответы распределились следующим образом:

- слегка задел плечо, проходя мимо- 10% девушек;
- подчеркнул, что вы очень привлекательны-60%выборов у испытуемых 28-29 лет, 30% у студентов;
- сумел вас выслушать, не прерывая-20% девушек-студенток.

Описывая реакцию на ситуацию встречи со второй половиной во время прогулки с предметом страсти, испытуемые 20-22 лет выбрали вариант ответа «этого только не хватало» в 70% случаев, в то время как женщины 28-29 лет рады видеть по лицу своей половины, что он ревнует (65%). На сообщение знакомой, что уже несколько недель та изменяет мужу, респондентки 28-29 лет реагируют встречным вопросом «Красив ли любовник?». Студентки же интересуются, насколько это оправдало надежды знакомой (50%), или интересуются: «Если у тебя с ним так плохо, почему бы не бросить его совсем?» (50%).

На вопрос «Чему бы вы посвятили больше времени, изменяя?» ответы студенток и женщин 28-29 лет совпали: очаровывать (80% респонденток 28-29 лет, 50% студенток); экспериментировать в поиске новых наслаждений (остальные опрошенные). Предложенные в тесте ответы «разговаривать», «прогуливаться под руку» не были определены как варианты действий.

Ситуацию «Вы снова храните верность своему партнёру и, возвращаясь мысленно к той истории, говорите себе...» респондентки прокомментировали следующим образом:

- и всё-таки было здорово-20% женщин 28-29 лет, 20% студенток;
- это мне позволило разобраться в личной жизни- 80% студенток;
- как приятно убедиться, что ещё можешь соблазнить -20% женщин 20-28 лет;
- ставки были высоки, но это позволило пробудить моего партнёра от спячки- 80% женщин 28-29 лет.

Результаты теста показали, что большинство женщин (50%) изменило бы своим мужьям для того, чтобы обрести уверенность, чувствовать, что они ещё нравятся своим партнёрам и вызывают желание. Следует заметить, что в эту группу попадают испытуемые 28-29 лет (80%). Вторым по значимости мотивом адюльтера является измена ради игры - это возможность испытать сексуальное возбуждение. Данная причина измен присуща как девушкам 20-22 лет (30%), так и женщинам 28-29 лет (20%). Изменить, что-

бы легче расстаться - мотив измены 15% студенток; изменить, чтобы вызвать желание по количеству баллов очень близок к мотиву изменить, чтобы обрести уверенность, но не относиться к причине, но испытуемые не определили его как причину, которая привела бы их к адюльтеру.

Анализ результатов исследования отношения женщин к возможной неверности партнера показал значимую связь возраста женщин, с одной стороны, и категорического неприятия возможной измены супруга - с другой. Такая же связь получена и между стажем семейной жизни и отношением к изменам. Женщины зрелого возраста подходят к проблеме неверности более осознанно и принципиально. По мнению женщин зрелого возраста, измена мужа не повод для расставания.

Таким образом, эмпирические исследования установок женщин к возможной измене показали: женщины придерживаются «равноправной» морали, предъявляя почти одинаковые требования, как к себе, так и к мужчинам; женщины консервативны в отношении внебрачных связей, «запрещая» их для обоих полов. Но следует заметить, что абсолютное количество женщин 20-22 лет, стаж брака у которых не более 2 лет, не допускают факта измены; а женщины, находящиеся в браке более 4 лет, в своих взглядах менее консервативны: допускают факт измены мужа, но и не отрицают адюльтер супруги.

Список цитированных источников

1. Андреева, Т.В. Семейная психология / Т.В. Андреева. – СПб., 2005. - 244 с.
2. Андреева, Т.В. Психология современной семьи: монография / Т.В. Андреева – СПб., 2005. - 435 с.
3. Целуйко, В.М. Психология современной семьи: книга для педагогов и родителей / В.М. Целуйко. – М., 2006. – 287 с.
4. Лагонда, Г.В. К проблеме создания психологической теории брака / Г.В. Лагонда // Психологический журнал (РБ). - 2007. - № 2. - С. 72-81.
5. Психология зрелости: жизненные отношения личности: курс лекций/ Милошевич Е.П. -Витебск, 2008. – 82 с.
6. Васильева, О. Супружеская измена как предмет социально-психологического исследования / О. Васильева // Прикладная психология. - 1999. - №2.-С.53-65.
7. Шверцвебер, А. Что может склонить вас к измене? / А. Шверцвебер // Psychologies.- январь 2008.

ХАРАКТЕРИСТИКА ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ У ПОДРОСТКОВ

Н.В. Соколова

Научный руководитель –
старший преподаватель **В.А. Каратерзи**

Наше время характеризуется значительной быстротой изменений, к которым человек просто не успевает адаптироваться. Люди по-разному относятся к жизненным трудностям. Как правило, они находят в себе силы справиться с ними самостоятельно или с помощью друзей и близких. Для некоторых состояние психологического дискомфорта является непереносимым. Такие люди прибегают к различным химическим веществам, которые гарантируют быструю защиту от суровой действительности. Простота решения проблем именно таким способом очень быстро закрепляется. Формируется зависимость [1]. Процесс употребления того или иного вещества, изменяющего состояние, принимает такие размеры, что начинает управлять жизнью человека, делает его беспомощным, разрушает его организм, разрывает социальные связи.

В настоящее время серьезной проблемой является Интернет-зависимость. Нередко говорят даже о заболевании, или синдроме «нарко» зависимости от Интернета [2]. В определении поведенческих характеристик, которые могли бы быть отнесены к этому синдрому, больших разногласий между специалистами нет. Так, отмечают неспособность и активное нежелание отвлечься даже на короткое время от работы в Интернете, а уж тем более прекратить работу; досада и раздражение, возникающие при вынужденных отвлечениях, и навязчивые размышления об Интернете в такие периоды; стремление проводить за работой в Интернете все больше времени и неспособность спланировать время окончания конкретного сеанса работы. Почти навязчивое желание осуществлять подбор, просматривание и изучение специальной литературы о новинках Интернета, обсуждать их с окружающими; готовность тратить на обеспечение работы в Интернете все больше денег, не останавливаясь перед расходом припасенных для других целей сбережений или влезанием в долги. Готовность лгать друзьям и членам семьи, преуменьшая длительность и частоту работы в Интернете; способность и склонность забывать при работе в Интернете о домашних делах, учебе или служебных обязанностях, важных личных и деловых встречах, пренебрегая занятиями или карьерой; стремление и способ-

ность освободиться на время работы в Интернете от ранее возникнувших чувств вины или беспомощности, от состояний тревоги или депрессии, обретение ощущения своеобразной эйфории; нежелание принимать критику подобного образа жизни со стороны близких и начальства; готовность мириться с разрушением семьи, потерей друзей и круга общения из-за поглощенности работой в Интернете; пренебрежение собственным здоровьем и, в частности, резкое сокращение длительности сна в связи с систематической работой в Интернете в ночное время; избегание физической активности или стремление сократить ее, оправдываемое необходимостью выполнения срочной работы, связанной с применением Интернета; пренебрежение личной гигиеной из-за стремления проводить все без остатка «личное» время, работая в Интернете; постоянное «забывание» о еде, готовность удовлетворяться случайной и однообразной пищей, поглощаемой нерегулярно и не отрываясь от компьютера; злоупотребления кофе и другими тонизирующими средствами [3]. Иногда к вышеприведенному списку поведенческих феноменов, характеризующих «нарко» зависимость от Интернета, добавляют указания на физиологическую реакцию (увеличение кровяного давления, учащение пульса) по типу условного рефлекса на модемное соединение. Длительные периоды измененного состояния сознания по типу медитативного или трансового состояния при работе в Интернете; сновидения по типу пассивного «просмотра текста»[4].

Симптоматика зависимости от Интернета не всегда может быть отделена от симптоматики т.н. «зависимости от компьютеров». Говорят и о «зависимости от киберпространства» или о «зависимости от виртуальной реальности»[1]. Для К. Янга зависимость от Интернета – явление многомерное, оно включает проявления эскейпизма (бегства в виртуальную реальность людей с низкой самооценкой, тревожных, склонных к депрессии, ощущающих свою незащищенность, одиноких или не понятых близкими, тяготящихся своей работой, учебой или социальным окружением), а наряду с этим – поиск новизны, стремление к постоянной стимуляции чувств, эмоциональную привязанность (возможность выговориться, освободиться тем самым от острого переживания неприятностей в реальной жизни, получить поддержку и одобрение); упоминается и удовольствие ощутить себя «виртуозом» в применении компьютера и специальных поисковых либо коммуникативных программ WWW в результате преодоления свойственной, как оказывается, многим аддиктам в недавнем прошлом технофобии, а особенно ее разновидности – компьютерофобии, т.е. боязни компьютеров и других видов информацион-

ных технологий [3]. Нетрудно заметить, что многие из перечисленных качеств в очень значительной степени присущи именно одаренным детям и подросткам. Тем самым последние могут составить одну из «групп риска» относительно попадания в зависимость от работы в Интернете.

Такие эмоциональные изменения, происходящие с человеком, пытающимся отказаться или сократить время пребывания в сети, указывают на его психологическую зависимость от Интернет и на языке психиатрии называются «синдром отказа» или «абстинентный синдром». Синдром отмены вызывает у пользователя снижение или нарушение социальной, профессиональной или другой деятельности. В качестве основных признаков интернет зависимости, при обобщении точек зрения разных авторов, можно назвать следующие:

1. Использование Интернет продолжается, несмотря на знание об имеющихся или постоянных физических, психологических, социальных, профессиональных проблемах, которые вызваны использованием Интернет (недосыпание, семейные (супружеские) проблемы, опоздания на назначенные на утро встречи, пренебрежение профессиональными обязанностями, или чувство одиночества)

2. Интернет часто используется в течение большого количества времени или чаще, чем было задумано.

3. Значимая социальная, профессиональная деятельность, отдых прекращаются или редуцируются в связи с использованием Интернет.

4. Использование Интернет позволяет избежать «синдрома отказа». [4].

Проблему зависимости человека от Интернета отразили в своих работах Т.А. Емельянцева, В.В. Шабалина, П.Д. Шабанов, В.Д. Менделевич, А.Е. Войскунский, К. Янг и др. Эта тема в настоящее время приобретает особую актуальность, так как под зависимость попадает в основном молодежь, подростки. В связи с этим была выбрана тема нашего исследования: «Выявление склонности к Интернет-зависимости у лиц подросткового возраста».

Методологическим инструментарием при исследовании нами был использован метод диагностики склонности к Интернет-зависимости, построенный на базе некоторых описательных утверждений, обозначающих отношение испытуемого к Интернету. Основу для формулировки утверждений составили результаты исследований названных выше авторов.

В данном исследовании принимало участие 50 человек – постоянные члены компьютерного клуба, пользователи Интернет

в возрасте 13-17 лет. Выбор подросткового возраста неслучаен. Именно этот период является зрелой стадией проявления эмоциональных и поведенческих расстройств, но, в то же время, именно на данном этапе происходит и пересмотр норм и образцов поведения.

В результате проведенного нами исследования у 16 испытуемых была выявлена Интернет-зависимость. Это 32% от общего числа испытуемых. У 17 подростков была выявлена склонность к Интернет-зависимости. Это 34 % от общего числа опрошенных детей. Остальные 17 человек показали отрицательный результат по признакам формирующейся или сформированной интернет-зависимости – 34%.

Из 16-ти человек со сформированной интернет-зависимостью 14 испытуемых 15-ти лет, 2 – человека 16-17 лет. У 17 детей с отмеченной склонностью к Интернет-зависимости 6 человек – 13-14 лет, 6 человек – 15 лет, 5 человек – 16-17 лет. И у 17 испытуемых с результатом «зависимости нет» 10 человек – 13-14 лет, 7 человек – 16-17 лет. Исходя из вышеизложенного, отчетливо видно, что наиболее подвержены Интернет-зависимости подростки в возрасте 15-ти лет, хотя склонность к Интернет-зависимости присутствует у всех возрастных категорий испытуемых. Большинство детей в возрасте 13-14 лет не зависимы от Интернета.

Из 33-ти испытуемых, которые показали положительный результат по тесту, 30 человек пользуются Интернетом более 3-ех лет, 3 человека – больше года. У 17 человек, показавших отрицательный результат, 11 человек пользуются Интернетом меньше года, 6 человек – больше года.

Таким образом, мы сделали вывод, что наиболее подвержены интернет-зависимости подростки пользующиеся интернетом длительное время, что позволяет расценивать это как фактор риска. Интернет-общение замещает им реальное, без интернета они не представляют себе жизнь, готовы находиться в виртуальном мире все больше и больше времени. Именно в нем, неуверенный в себе подросток, находит то чего ему не хватает в реальной жизни, «прячется» от невзгод, различных жизненных неудач. Поэтому необходимо обращать пристальное внимание прежде всего родителей на необходимость ограничения времени пребывания детей в сети Интернет.

Список цитированных источников

1. Ананьев, В.А. Социально-психологический мониторинг школьной среды как элемент первичной профилактики аддик-

тивного поведения / В.А. Ананьев, Я.В. Малыгина, М.А. Васильев. – СПб., 2002. – 176 с.

2. Дружинин, В.Н. Психология: учебник для вузов / В.Н. Дружинин // под общ. ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2000. – 672 с.

3. Янг, К.С. Диагноз - интернет-зависимость / К.С. Янг // Мир Интернет. – 2000. – № 2. – С. 25.

4. Соколов, А. Интернет-зависимость / А. Соколов // Вы и ваш компьютер. – 2003. – № 10. – С. 26–28.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ШКОЛЬНИКА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

А.А. Суржикова

Научный руководитель –

старший преподаватель **М.В. Швед**

Актуальность проблемы детско-родительских отношений остается неизменно острой на протяжении всего развития психологической науки и практики. Детско-родительские отношения составляют важнейшую подсистему отношений семьи как целостной системы и могут рассматриваться как непрерывные, длительные и опосредованные возрастными особенностями ребенка и родителя отношения. Различным аспектам изучения семьи и семейного воспитания посвящены исследования философов и социологов (Л.П.Буева, В.В.Розанов, Н.Я.Соловьев и др.), психологов (А.А.Бодалева, И.О.Кон, В.Л.Левин, А.М.Прихожан и др.), психотерапевтов (А.И.Захаров, А.Е.Личко и др.). Проблемы семьи ребенка с особенностями развития затрагиваются в работах многих авторов (Т.Г. Богдановой, Н.В. Мазуровой, В.А. Вишневого, Т.А. Добровольской, А.И. Захарова, И.Ю. Левченко, Р.Ф. Майрамяна, И.И. Мамайчук, А.И. Раку, М.М. Семаго, А.Р. Шарипова, В.В. Юртайкина и др.). Данные авторы отмечают, что в связи с рождением ребенка с нарушением интеллекта у родителей меняется взгляд на мир, отношение к самим себе, к своему ребенку - не такому, как все, к другим людям и к жизни вообще. Поэтому важно исследовать не только детей с интеллектуальной недостаточностью, но и их семьи, нуждающиеся в комплексной социальной помощи и поддержке. Только при решении этой проблемы можно обеспечить реабилитацию и интеграцию в общество детей с интеллектуальным недоразвитием. В настоящее время

работа с семьей – это важное направление в системе медико-социального и психолого-педагогического сопровождения детей с особенностями психофизического развития. Через оптимизацию внутрисемейной атмосферы, гармонизацию межличностных, супружеских, родительско-детских и детско-родительских отношений проблемному ребенку оказывается дифференцированная и адресная помощь.

Объектом нашего исследования является процесс взаимодействия специалистов и родителей учащихся с интеллектуальной недостаточностью по гармонизации детско-родительских отношений в структуре психолого-педагогического сопровождения ребенка с особенностями психофизического развития. *Предмет* исследования: особенности организации и содержания процесса психолого-педагогического сопровождения родителей учащихся с интеллектуальной недостаточностью. *Цель* исследования состоит в определении особенностей организации и содержания процесса психолого-педагогического сопровождения родителей учащихся с интеллектуальной недостаточностью. *Гипотеза исследования*: Особенности детско-родительских отношений в семьях учащихся с интеллектуальной недостаточностью и задачи коррекционно-педагогической работы в рамках психолого-педагогического сопровождения определяют особую организацию взаимодействия специалистов и родителей. Для оптимизации этого взаимодействия требуется создание программы по улучшению детско-родительских взаимоотношений в данной категории семей.

Включение родителей в коррекционно-педагогический процесс является важнейшим условием полноценного психического развития ребенка с особыми образовательными потребностями. Как известно, коррекционное воздействие состоит из двух взаимосвязанных процессов — организации различных форм помощи родителям и содержательно-педагогической работы с ребенком. Для того чтобы создать в семье климат, способствующий развитию ребенка, специалисту, прежде всего, следует проанализировать позиции, которые занимают по отношению к ребенку с ограниченными возможностями его родители и ближайшие родственники, и лишь после этого избирать ту или иную тактику общения с ними.

В.В. Ткачева выделяет следующие направления работы учителя-дефектолога с семьей:

1. Гармонизация семейных взаимоотношений.
2. Коррекция психологического состояния матери.
3. Коррекция детско-родительских отношений.

4. Помощь в адекватной оценке возможностей ребенка (как физических, так и психологических).

5. Обучение матери специальным коррекционным и методическим приемам, необходимым для проведения занятий с ребенком в домашних условиях.

6. Обучение матери специальным воспитательным приемам, необходимым для коррекции личности ребенка [1].

Ориентируясь на эти направления, учитель-дефектолог решает следующие задачи:

1. Коррекция неконструктивных форм поведения матери, таких как агрессивность, необъективная оценка поведения ребенка, негативные желания, стремление уйти от трудностей, примитивизация поведения, связанная со сниженной самооценкой.

2. Формирование понимания матерью проблем ее ребенка, а именно: постепенный отход от позиции, отрицающей наличие проблем («Он у меня такой же, как все»), и позиции противопоставления себя социуму и переход в позицию взаимодействия («А как его научить? Я не умею»).

3. Постепенное исключение проблем гиперболизации проблем ребенка, представления о бесперспективности развития ребенка («Нет, из него никогда ничего не получится»).

4. Повышение личностной самооценки матери в связи с возможностью увидеть результаты своего труда в успехах ребенка.

5. Коррекция внутреннего психологического состояния матери: переживания, связанные с психофизической недостаточностью ребенка, должны постепенно перейти в осознание возможностей ребенка, в радость от его маленьких успехов.

6. Осуществление личностного роста матери в процессе взаимодействия со своим ребенком, в процессе его обучения и воспитания с помощью психолога; переход матери из позиции переживания за недуг ребенка в позицию творческого поиска реализации его возможностей.

7. Трансформация воспитательно-образовательного процесса, реализуемая матерью по отношению к ребенку, в психотерапевтический процесс по отношению к себе самой; созидательная деятельность матери, направленная на ее ребенка, помогает ей самой, излечивая ее от негативного воздействия психологического стресса» [2].

Основными формами индивидуальной работы с родителями являются:

1. Демонстрация матери приемов работы с ребенком.

2. Конспектирование матерью уроков, проводимых педагогом.

3. Выполнение домашних заданий со своим ребенком.

4. Чтение матерью специальной литературы, рекомендуемой педагогом.

5. Реализация творческих замыслов матери в работе с ребенком

Современный подход к семье, воспитывающей ребенка с нарушениями в развитии, рассматривает ее как реабилитационную структуру, способную создать максимально благоприятные условия для развития и воспитания ребенка. При этом особое внимание уделяется положительному влиянию близких на ребенка, созданию адекватных условий для его обучения не только в специальном учреждении, но и дома. Внутрисемейная атмосфера, которая своим гармоничным воздействием развивает ребенка, формирует в нем нравственные личностные качества, доброе отношение к миру, рассматривается как коррекционная.

С целью изучения проблемы взаимодействия специалистов и родителей учащихся с интеллектуальной недостаточностью по гармонизации детско-родительских отношений нами было проведено научное исследование. Исследование проводилось в апреле-мае 2007 года, на базе вспомогательной школы № 26 г. Витебска.

В исследовании принимали участие 20 родителей детей с интеллектуальной недостаточностью, которым было предложено ответить на вопросы анкеты и на текст опросника А.Я.Варга и В.В.Столина. Тест-опросник родительского отношения (ОРО) представляет собой психодиагностический инструмент, ориентированный на выявление родительского отношения у лиц, обращающихся за психологической помощью по вопросам воспитания детей и общения с ними. Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребёнка, его поступков.

Результаты данного исследования показали, что отвержения детей в изучаемых семьях не наблюдается. 60,29% родителей выражают социальную желательность по отношению к своему ребёнку. Это означает, что родитель заинтересован в делах и планах ребёнка, старается во всём помочь ребёнку, сочувствует ему. Родитель высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребёнка, испытывает чувство гордости за него. Он поощряет инициативу и самостоятельность ребёнка, старается быть с ним на равных. Родитель доверяет ребёнку, старается встать на его точку зрения в спорных вопросах. 7,14% принявших участие в исследовании ощущают себя с ребёнком единым целым, стремятся удовлетворить все потребности ребёнка, оградить его от

трудностей и неприятностей жизни. Такие родители постоянно ощущают тревогу за ребёнка, ребёнок им кажется маленьким и незащищённым. 18,29% родителей в своем отношении выражают авторитаризм. Они зачастую требуют от ребёнка безоговорочного послушания и дисциплины. Они стараются навязать ребёнку во всём свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения. За проявление своеволия ребёнка сурово наказывают. Родители пристально следят за социальными достижениями ребёнка, его индивидуальными способностями, привычками, мыслями, чувствами. 28,57% родителей в своем отношении к ребёнку принимают позицию «маленький неудачник». Они стремятся инфантилизировать ребёнка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Родители видят ребёнка младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребёнка кажутся им детскими, несерьёзными. Ребёнок представляется не приспособленным, не успешным, открытым для дурных влияний. Родители не доверяют своему ребёнку, досадуют на его неуспешность и неумелость. В связи с этим родители стараются оградить ребёнка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

Таблица 1

Результаты исследования родительского отношения в семьях, имеющих детей с интеллектуальной недостаточностью (в %)

Тип отношений	Количество родителей
«Принятие – отвержение»	0%
«Кооперация»	60,29%
«Симбиоз»	7,14%
«Авторитарная гиперсоциализация»	18,29%
«Маленький неудачник»	28,57%

На основании результатов проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Для семей, воспитывающих детей с интеллектуальной недостаточностью, типичны проблемы взаимоотношений в рамках «родитель – ребенок». Эти проблемы отражены в специальной психолого-педагогической литературе. Их наличие подтверждается результатами нашего исследования.

2. Содержание рекомендаций по психолого-педагогическому сопровождению родителей учащихся с интеллектуальной недостаточностью реализует принципы единства диагностики и коррекции, обязательного учета интересов родителей, системности, комплексного подхода и непрерывности процесса психолого-педагогического сопровождения. Их реализация

является одним из средств гармонизации детско-родительских отношений в семьях данного типа.

Таким образом, в настоящее время работа с семьей – это важное направление в системе медико-социального и психолого-педагогического сопровождения детей с особенностями психофизического развития. Через оптимизацию внутрисемейной атмосферы, гармонизацию межличностных, супружеских, родительско - детских и детско-родительских отношений проблемному ребенку оказывается дифференцированная и адресная помощь. В этом контексте приоритетное значение обретает разработка концептуального подхода к диагностике и коррекции проблем семьи ребенка с отклонениями в развитии.

Список цитированных источников

1. Ткачева, В.В. К вопросу о концепции психологического изучения семьи, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии / В.В. Ткачева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. – № 1. – С. 46 – 51.

2. Стребелева, Е.А. Современные формы помощи семье, воспитывающей ребенка с особенностями психофизического развития / Е.А. Стребелева, А.В. Закрепина // Дефектология. – 2005. – №1. – С. 3 – 10.

NAGRODA I KARA JAKO METODY WYCHOWANIA WSPÓŁCZESNYCH DZIECI

Marta Suchta

Członek Myślenickiego Koła Naukowego „ETiNS”,
Sekcji „Pedagogiki”

Wyższa Szkoła Ekonomii Turystyki i Nauk Społecznych, Kielce,
Myślenice, Polska

Opiekun naukowy MKN „ETiNS”,
Sekcji „Pedagogiki”: **dr Jolanta Gabzdyl**

„Dziecko jest bezbronne i z natury bojaźliwe, a gdy jeszcze straszy się je jakąkolwiek karą, staje się chorobliwie zależnione. Wiem, że radykalna kara jest w jakimś stopniu dla rodziców wygodna, bo jest i natychmiastowy skutek, i na jakiś czas spokój. Ale co dzieje się we wnętrzu dziecka? Co ono sobie myśli? Jakich dokonuje postanowień? Ważne jest przecież, aby dać dziecku poczucie

bezpieczeństwa. I wierzyć mu nawet, jeśli z tą prawdą różnie bywa i czasem przechodzi obok. Kłamstwo można przecież po pewnym czasie zdemaskować, ale nie karać surowo dziecka z tego powodu! Tak jak we wszystkim, w miłości potrzebny jest umiar” [podaję za: 1, s. 73]. Przytoczone tu słowa piosenkarki, W. Warskiej, wypowiedziane w 1979 roku, są prostą odpowiedzią i podpowiedzią, jaką możemy zastosować również dziś, mimo minionych prawie 30 lat. Słowa te mogą służyć jako podpowiedź: czy nagroda czy też kara jest najlepszą metodą wychowawczą.

Jak wynika z obserwacji czynionych przez psychologów, większość rodziców nie docenia wychowawczej roli nagród. Jako metodę wpływania na dziecko rodzice wolą stosować kary, a nie nagrody. Zupełnie nie zdając sobie sprawy, jak nieskuteczne są te pierwsze, bowiem działają krótko i często odnoszą skutek odwrotny od zamierzonego. A nagradzanie?

„Nagroda” definiowana bywa jako wzmocnienie pozytywne, stan wzmacniający prawdopodobieństwo ponownego zajścia określonej reakcji w odpowiedzi na dany bodziec, czy sytuację, wiąże się z przyjemnym stanem emocjonalnym [2, s. 680]. Nagroda, to forma jednostkowej lub zbiorowej aprobaty czyjegoś zachowania, sprawiająca osobie nagrodzonej satysfakcję i zadowolenie oraz zachęcająca do powtarzania podobnych zachowań, a tym samym utrwalająca u niej wzory postępowania akceptowane przez środowisko [3, 262].

Funkcje nagrody lub kary pełnić może każdy bodziec, czynnik lub zdarzenie, które wywiera wpływ na poprzedzającą je reakcję lub zachowanie. Jeśli dany bodziec powoduje nasilenie lub zwiększenie części poprzedzających je zachowań nosi miano nagrody, jeśli zaś prowadzi do zmniejszenia częstotliwości lub zaniku tego zachowania, pełni rolę kary. [4, s. 408]

Metodą wychowania najlepiej na ogół poznaną i najczęściej stosowaną jest metoda karania, nazywana metodą wzmocnień negatywnych. Kara jest metodą, która nie uczy nowych zachowań, jedynie uczy powstrzymywania się od ujawniania niektórych zachowań. Metoda karania jest sposobem oddziaływania wychowawczego za pomocą świadomie stosowanych kar, celem zapobieżenia powtórzenia przez chłopców i dziewczęta zachowań niezgodnych z obowiązującymi w życiu wartościami, normami. Inaczej mówiąc, metoda ta stanowi z góry przewidywany sposób wywierania przymusu w tym celu, aby zminimalizować lub całkowicie przewyciężyć przejawy nieprzystosowania czy niedostosowania społecznego. Zmierza do wywołania przykrych konsekwencji niepożądanych zachowań dzieci i młodzieży. [5, 213]

Metoda nagradzania, czyli metoda wzmacniania pozytywnego polega na „(...) promowaniu zachowań pożądaných z wychowawczego punktu widzenia za pomocą udzielania pochwał lub przyznawania nagród. Pochwał udziela się w formie ustnej lub pisemnej, a także niejednokrotnie za pomocą wymownego gestu, np. poprzez skinienie głową przyjazne spojrzenie czy mimikę wyrażającą akceptację dla określonego zachowania chłopców czy dziewcząt. Nagrody mają najczęściej charakter wzmocnień materialnych, np. w formie zabawek, książek, pieniędzy lub innych bardziej czy mniej kosztownych prezentów. W przypadku nagród nie wyklucza się także tych o charakterze wzmocnień niematerialnych, jak np. umożliwienie dłuższego – niż zwykle – oglądania telewizji, przebywania poza domem, spotykania się z ciekawymi ludźmi czy uwolnienie od jakiegoś kłopotliwego zadania (...) Stosowanie metody nagradzania jest na ogół tym skuteczniejsze, im bardziej stosuje się ją zgodnie z upragnionymi przez dzieci i młodzież rodzajami wzmocnień pozytywnych” [5, s. 209].

Nagroda, to podkreślenie czynu dobrego, zauważenie pozytywnego wysiłku włożonego w jakąś samodzielną czynność, czy pomysł, w wykonanie naszego polecenia, naszej prośby. Oczywiście nagroda nie może być „łapówką”, bo wówczas traci zupełnie swą wartość moralną. Nie chcemy przecież, by dziecko postąpiło dobrze tylko dlatego, że obiecujemy mu za to pójście do kina, czy kupno nowej zabawki. To pochwała powinna być dla dziecka właśnie tą największą nagrodą, na jaką sobie zasłużyło. I w istocie – dziecko bardzo sobie ceni pochwały rodziców – utwierdzają je one w dobrym i pobudzają do dalszych wysiłków w tym kierunku. Natomiast inne rodzaje nagród – jeśli już stosujemy – stosujemy wyłącznie w formie niespodzianki. Wówczas nagroda nie będzie miała z naszej strony charakteru przekupstwa, a dla dziecka będzie powodem dodatkowej radości i dumy. [6, s. 78]

Wzmocnienia pozytywne mogą odegrać nie małą rolę również w przypadku przejawiania przez dzieci i młodzież zaburzeń w zachowaniu i nauce, czyli w przypadku tzw. nieprzystosowania lub niedostosowania społecznego. Tymczasem – jak się zdaje – to im właśnie są one szczególnie potrzebne, a nawet konieczne dla prawidłowego rozwoju społeczno-moralnego. Na ogół przyjmuje się, iż stosowanie metody nagradzania:

- zwiększa prawdopodobieństwo wystąpienia oczekiwanego przez dzieci i młodzież sposobu ich postępowania,
- pozytywnie motywuje ich do zachowań społecznie i moralnie pożądaných,
- wpływa na aktywność i kreatywność dziewcząt i chłopców,
- umacnia ich poczucie wartości i własnej godności [4, s. 211].

Nagroda jako bodziec wzmacniający pozytywne zachowanie jest preferowana przez większość psychologów. Twierdzą oni, iż pozbawienie nagrody może stanowić nieraz bardzo dotkliwą karę, ale nie będzie temu towarzyszyło przekonanie dziecka, że zostało skrzywdzone niesłusznie, bo w gniewie. M. Przetacznikowa uważa, że „zbyt surowy, rygorystyczny system wychowawczy wytwarza w dziecku brak ufności do ludzi i tendencje do izolowania się od grupy” [7, s. 186]. Jak wskazują wyniki badań przeprowadzonych nie tylko w Polsce, ale i za granicą, tego rodzaju metody prowadzą najczęściej do zaburzeń ogólnej pobudliwości dziecka, powodują wzmocnienie przeżyć lękowych, sprzyjają rozwojowi postawy nieufności wobec ludzi. Z. Skorny uważa, że nagrody są środkami stosowanymi świadomie w pracy wychowawczej w celu wywołania pożądanej zmiany w zachowaniu się jednostki. Potrzeba uznania jest bardzo silna u wszystkich dzieci. Brak uznania powoduje pojawienie się poczucia „mniejszej wartości”. Poczucie to dziecko pragnie za wszelką cenę usunąć wyrównując swoje braki na innym polu działania. Procesy te nie zawsze odbywają się świadomie, ale one wytyczają linię życiową i plan życiowy, którego celem jest odzyskanie poczucia pełno wartościowości. [8, s. 186]

Najgorszą z możliwych kar jest dla dziecka odrzucenie przez rodzica, odebranie mu przez matkę czy ojca akceptacji i miłości. Obrażanie się na małe dziecko, ignorowanie go, niedostrzeganie, nie odzywanie się do niego lub stwierdzenie „już cię nie Kocham” jest dla malca karą stokroć gorszą, niż lanie albo pozbawienie go największych przyjemności. [9, s. 627]

Podobnie, jak nagroda, tak i kara stanowi metodę wychowawczą: obosieczną. Karząc nieumiejętnie możemy wyrządzić dziecku krzywdę, a także popsuć nasze dobre wzajemne z nim relacje. Kara bowiem, szczególnie fizyczna, może wytworzyć u dziecka lęk, strach, obawę przed nami, a tam gdzie jest lęk, tam nie może być mowy o wzajemnym zaufaniu i szczerzej przyjaźni. Poza tym lęk tłumi ciekawość i aktywność dziecka, podczas, gdy poczucie wolności i bezpieczeństwa rozbudza je, a tym samym wpływa korzystnie na rozwój całej osobowości dziecka. A przecież chcemy, aby nasze dziecko było i stawało się coraz bardziej aktywne i twórcze, nie zaś zastraszone i bierne. [6, s. 79] Stąd rada, aby nie karać dziecka bez przemyślenia, pod wpływem jakiegoś impulsu, a także nie stosować wobec niego kar cielesnych. Natomiast wolno nam, oprócz niezbędnych nagan i upomnień stosować też kary naturalne – nie zjadłeś zupy nie dostaniesz deseru, nie posprzątałeś po sobie swoich zabawek nie będziemy mogli, jak co dzień o tej porze wspólnie czytać bajek. Dziecko dostrzega w takich karach logikę, a więc

wewnętrznie nie może buntować się przeciw nim, gdyż rozumie ich reakcję, choć oczywiście nieraz okaże nam swój sprzeciw, choćby dlatego, że jak wiadomo w tym wieku bywa uparte, przekorne, lubi postawić na swoim. Trzeba się z tym liczyć i umieć wtedy właściwie podejść do dziecka. Wielką pomocą może być tu wykorzystanie jego poczucia dowcipu i humoru: obrócenie całej sprawy w żart – zaśmianie się razem z dzieckiem może często rozładować napiętą sytuację i doprowadzić w jednej chwili do ponownej zgody i harmonii rodzinnej. [6, s. 79]

Kary, mimo nieraz ich wstrząsającego okrucieństwa, są mało skuteczne, przy tym budzą w dziecku upór i chęć odwetu. Można stosować karę, która ma na celu jedynie dobro dziecka, ma ułatwić mu właściwą drogę jego dalszego postępowania. Kara taka, ażeby mogła pomagać, a nie szkodzić, powinna spełniać kilka warunków. Przede wszystkim dziecko powinno ją rozumieć. Zastanawiając się, więc nad rodzajem kary, jaką chcemy mu wyznaczyć, zastanówmy się najpierw, czy będzie ono w stanie ją pojąć. Skoro bowiem nie rozumie, dlaczego dostało klapsa – nie będzie w stanie się przecież poprawić. Nie będzie sobie bowiem kojarzyło kary z przewinieniem. Drugim warunkiem rozsądnie wymierzanej kary jest dostosowanie jej do możliwości dziecka. Kara powinna być czymś przykrym – to prawda, ale nie może przekraczać granic wytrzymałości naszego malca. Jej czas trwania i ostrość muszą być dostosowane do sił jego układu nerwowego. I dlatego nie pozbawiamy dziecka na zbyt długi okres np. jego ukochanej lalki czy towarzysza zabaw – za karę. Kary takie, poza tym, że jak już wspomniałam, mogą wywołać u niego niepożądane lęki, mogą też stać się przyczyną jego pierwszych kłamstw. W obawie przed spodziewaną karą dziecko zacznie zmyślać fakty na swoją obronę. Nie wolno nam do tego dopuścić. A nie dojdzie do tego na pewno, jeśli kara nasza będzie spełniać trzeci warunek: jeśli mianowicie będzie realizowana w atmosferze życzliwości i miłości dla naszego malca, a nie niechęci czy złości. Dziecko tylko wtedy, gdy będzie czuło nasze uczucie, przyjmie karę z całą aprobatą, a nawet więcej – widząc zasmucone oczy, stroskane twarze swych najbliższych, będzie się starało, jak tylko potrafi nie zasłużyć na nią ponownie. Wreszcie jeszcze jeden warunek skuteczności kary – po odbyciu jej przez naszego malca jak najszybciej wracamy z nim do stosunków przyjacielskich. Dziecko musi z powrotem czuć się z nami dobrze, czuć nasze zaufanie do siebie. Nie wolno mu więc, np. ustawicznie wypominać złego, które zrobiło. Odwrotnie, trzeba okazać mu na nowo naszą wiarę w jego dalsze dobre chęci. [10, s. 370]

Bardzo ważnym jest, aby uświadomić sobie, że w działalności wychowawczej kary i nagrody są formą specjalnego porozumiewania

się z dzieckiem. To, co chcemy przez tę informację przekazać jest wzmocnione poprzez coś, co może być formą nagrody – czyli wzmocnieniem pozytywnym lub formą kary, czyli wzmocnieniem negatywnym, a na celu ma mieć większą szansę dotarcia do dziecka. Stosowanie nagród i kar stanowi, więc jakby dialog wychowawczy. Oznacza to, że kary i nagrody mają na celu pobudzenie i ukierunkowanie rozwoju dzieci, a nie wymierzanie im sprawiedliwości. [11, s. 1008]

Podsumowując, warto podkreślić, iż stosowanie upokarzających kar słownych i fizycznych jest niehumanitarne. Karanie jest na ogół mało skuteczne. Dla małego dziecka, zazwyczaj skuteczną i wystarczającą karą jest sam fakt niezadowolenia rodziców, a nawet obawa przed tym. Rodzice dla dziecka są źródłem poczucia bezpieczeństwa, miłości, akceptacji, są dla dziecka całym światem. Nagrody i kary powinno się zatem stosować nie dlatego, że dziecko na nie zasługuje, lecz tylko dlatego, że ich potrzebuje. Natomiast, kiedy postępowanie dziecka nam się nie podoba, nie warto tracić panowania nad sobą. Bardzo łatwo można dziecko ukarać albo nagrodzić, ponieważ jest ono praktycznie bezbronne i bardzo łatwo można je skrzywdzić, dlatego trzeba pamiętać o tym, by dziecka nie karać w złości. Jak również, że zarówno nagrody i kary nie powinny być odwołane w czasie. Pamiętajmy również, że przyznanie się dziecka do błędów wyklucza potrzebę stosowania kar. Dzieci robią coś złego niechcący, przez nieuwagę lub niezręczność i nie powinno to być powodem karania, nawet przez nasz brak zastanowienia się nad zaistniałą okolicznością.

Dorota Zawadzka – Super Niania – w swojej książce przedstawia, na zakończenie, najważniejsze rady, które są uogólnieniem myśli, jakie warto na tu też przytoczyć:

- Kochaj swoje dziecko bezwarunkowo.
- Szanuj osobowość dziecka.
- Nie dawaj klapsów.
- Nie krzycz.
- Wyznaczaj precyzyjne reguły i przestrzegaj ich.
- Zasady i metody wychowawcze ustalaj wspólnie z partnerem.
- Domowe obowiązki sprawiedliwie rozdzielaj między siebie i dzieci.
- Szanuj zdanie dziecka.
- Nagradzaj tak często, jak to jest możliwe. [12, s. 227]

I pamiętajmy o najważniejszym: miłość i wzajemny szacunek, to podstawowe składniki receptury na udaną i szczęśliwą rodzinę.

Literatura:

1. Dąbrowska-Caban Z. (red.), *Sztuka Rodzicielskiej miłości*, Warszawa 1979.
2. *Encyklopedia Powszechna*, Kraków 2001.
3. Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2007.
4. Pomykało W., *Encyklopedia pedagogiczna* (def. W. Kozłowski), Warszawa 1997.
5. Łobocki M., *Teoria wychowania w zarysie*, Kraków 2006.
6. Chrzanowska D., Dzieniszewska-Klepacka L., Kurniewicz-Witczakowa R., Witkowska S., *Dziecko w wieku przedszkolnym*, Warszawa 1974.
7. Przetacznikowa M., *Rozwój psychiczny dzieci i młodzieży*, Warszawa 1967; www.bolgograph.com.pl (Jastrzębska E., Znaczenie kary i nagrody, publikacje 4607 – z dnia 11.03.2009).
8. Nowacji T., *Zarys psychologii*, Warszawa 1966; www.bolgograph.com.pl (Jastrzębska E., Znaczenie kary i nagrody, publikacje 4607 – z dnia 11.03.2009).
9. Samson A., *Kary i nagrody w wychowaniu*, W: Pawlus M. (red.) *Encyklopedia. Rodzice i Dzieci*, Bielsko-Biała 2002.
10. Dzieniszewska-Klepacka L., Kowalczyk Z., Witkowska S., Chrzanowska D., *Małe dziecko*, Warszawa 1971.
11. Sławiński S., *Wychowywać do posłuszeństwa*, Warszawa 1994.
12. Zawadzka D., *I ty możesz mieć super dziecko*, Warszawa 2006.

KOBIETY I ICH PROBLEMY W POLSKICH ZAKŁADACH KARNYCH

Agata Szczepkiewicz

Członek Studenckiego Koła Naukowego „Resocjalizacja”
Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Racibórz, Polska
Opiekun naukowy SKN „Resocjalizacja”: dr **Jolanta Gabzdyl**

Jednym z wielu badanych zagadnień teoretycznych w kryminologii jest przestępczość kobiet. Rozpatrywana jest ona najczęściej w dwóch aspektach. Pierwszy z nich, to aspekt jakościowy, który ukierunkowany jest na specyfikę popełnianych przestępstw. Aspekt ilościowy ma natomiast na celu ustalenie rozmiarów tej przestępczości oraz wykazanie, czy kobiety częściej popełniają przestępstwa niż mężczyźni [1, s. 530, B. Hołyst, 2004].

Polski system penitencjarny, zgodnie z wymaganiami Regulaminu Minimum ONZ z 1955 roku, stanowi, iż „Kobiety odbywają

karę pozbawienia wolności odrębnie od mężczyzn” (KKW z 1997r., art.87 § 1). Według art. 87 § 2 KKW „Skazana kobieta odbywa karę w zakładzie karnym typu półotwartego, chyba że stopień demoralizacji lub względy bezpieczeństwa przemawiają za odbywaniem kary w zakładzie karnym innego typu” [2, s. 268].

Na temat przyczyn przestępczości kobiet istnieje wiele różnych teorii. Jedną z wielu jest teoria włoskich kryminologów Cesare Lombroso i Guglielmo Ferrero, którzy uważali, że usposobienie kobiety jest związane z pasywnością żeńskich komórek jajowych, ponieważ w stosunku do ruchliwych nasion męskich są one nieruchome. Według tych autorów prostytutka jest ekwiwalentem przestępczości kobiet. O. Pollak północnoamerykański kryminolog również odwoływał się do przyczyn natury biologicznej. Mówił on maskowanym charakterze przestępczości kryminalnej wśród kobiet, sugerując, że przez to ich przestępstwa są trudniejsze do wykrycia. [3, s.] Na specyfikę przestępstw popełnianych przez kobiety mają wpływ także takie czynniki i uwarunkowania, jak niezwykle trudna sytuacja życiowa, samotne rodzicielstwo, niechciane ciążę, przemoc domowa. [4, s. 216]

Niektórzy autorzy dopatrują się związku między biologicznymi uwarunkowaniami kobiet i popędem seksualnym a ich przestępczością. Mówi się także o popełnianiu przestępstw przez kobiety w określonych sytuacjach, np. podczas ciąży, w czasie menstruacji, czy podczas karmienia piersią. W sytuacjach tych zmiany hormonalne w organizmie kobiety mogą być prawdopodobnie przyczyną utraty psychicznej równowagi, co stwarza większą skłonność do popełnienia przestępstwa. [3, s.]

Kolejną teorią jest teoria Williama I. Thomasa, który poszerzył teorię Z. Freuda w kierunku frustracji. Mówi ona o kobiecie, która buntuje się przeciw roli, jaką wyznaczyło jej opanowane przez mężczyzn społeczeństwo. Owy bunt przejawia się czynami kryminalnymi i wyraża niezadowolenie ze swojej społecznej pozycji. [3, s. 464-468]

Ważnym aspektem są także dane statystyczne dotyczące przestępczości kobiet. Według H. Machela przestępczość kobiet w Polsce nie jest duża, podobnie, jak w innych krajach waha się od 7 do 10%. Dane statystyczne wskazują, że w polskich więzieniach kobiety stanowią około 3% całej populacji więziennej. W 2001 roku za zabójstwo była uwięziona co piątą kobietą, za przestępstwa przeciwko zdrowiu i życiu w więzieniach przebywało 28% kobiet. Przestępstwa przeciwko mieniu w środowisku kobiet stanowią 45%. Pewną liczbę zabójstw, w których sprawcami były kobiety, stanowią dzieciobójstwa – w roku 1990 ich liczba wynosiła 50, natomiast w 2001 roku – 47. [4, 215-17]

Ostatni aspekt tego tematu, to kobiety rodzące w więzieniu i problem ich macierzyństwa, oraz wychowania dzieci. Kobiety rodzą w więzieniu w przypadku, gdy zostają osadzone będąc w ciąży bądź, gdy zachodzą w ciążę korzystając z przepustek. Polski system penitencjarny ustawowo gwarantuje kobietom osadzonym specjalne warunki, np. kobieta ciężarna lub karmiąca ma zapewnioną opiekę specjalistyczną, co gwarantuje art. 87 KKW § 3. Przy zakładach karnych tworzone są Domy dla Matki i Dziecka, w których dziecko może przebywać na życzenie matki do czasu ukończenia trzeciego roku życia. Ze względów wychowawczych i zdrowotnych (potwierdzonych opinią lekarza lub psychologa), pracownicy Domu Matki i Dziecka przekonują kobiety o konieczności oddzielenia od niej dziecka lub o skróceniu, ewentualnie przedłużeniu jego pobytu – w tym względzie decyzje wymagają zgody sądu opiekuńczego co gwarantuje art. 87 KKW § 4. Kobieta ciężarna lub karmiąca ma prawo zakupić dodatkowe artykuły żywnościowe i korzystać z dłuższego spaceru, co gwarantuje § 93 Regulaminu wykonywania kary pozbawienia wolności, z 1999 roku. Matki odbywające karę pozbawienia wolności sprawujące opiekę nad dzieckiem do lat 15, mają prawo do częstszych kontaktów z własnymi dziećmi, w celu utrzymania więzi uczuciowej. Paragraf 95 ust. 1. i 2. Regulaminu wykonywania kary pozbawienia wolności z 1999 roku mówi o tym, że jeśli dzieci przebywają w placówkach opiekuńczo-wychowawczych, ich rodzice odbywają karę pozbawienia wolności w zakładach karnych, jak najbliżej tych placówek.

W Polsce istnieją dwa zakłady karne dla kobiet z dziećmi, przy których istnieją Domy Matki i Dziecka. Są to Zakład Karny w Krzywańcu i Grudziądzu. Dodatkowo w Grudziądzu funkcjonuje szpital ginekologiczno-położniczy, w którym kobiety-więźniarki rodzą dzieci. O dalszym losie dziecka urodzonego w więzieniu decyduje matka i sąd opiekuńczy. W Domach Matki i Dziecka kobiety pozostają ze swoimi dziećmi stale, karmią je, opiekują się nimi, odbywają spacer. Matka ma także możliwość oddania dziecka swojej rodzinie (jako rodzinie zastępczej) albo do adopcji. Decyzję tę podejmuje sąd opiekuńczy na wniosek matki. W przypadku, gdy kobieta oczekuje dziecka i odbywa karę pozbawienia wolności za dzieciobójstwo istnieje z jej strony zagrożenie życia dziecka. Matka zostaje przygotowywana przez personel Domu Matki i Dziecka do przyjęcia nowonarodzonego dziecka oraz do sprawowania właściwej opieki nad nim. Dalsze decyzje o pozostawieniu dziecka przy matce podejmuje właściwy sąd, uwzględniając opinię zakładu karnego na ten temat. [2, s. 270-272] W Domach Matki i Dziecka kobiety opiekują się dziećmi całą dobę, uczą się prawidłowych postaw,

czułości do dziecka, co stanowi szczególną wartość w życiu tego małego człowieka. [5, s. 15]

Kobiety nie najlepiej znoszą izolację więzienną. Odbывая карę pozbawienia wolności bardzo często czują się samotne, towarzyszy im poczucie beznadziei, ciągły stres, czy niepewność związana z dalszym losem ich rodzin. Kontakty z najbliższymi, dziećmi i rodziną są dla nich szczególnie ważne. Kiedy chodzi o ich postpenitencjarną perspektywę, niekiedy tracą poczucie bezpieczeństwa. Personel więzienny stara się łagodzić ten dyskomfort poprzez zwiększenie kontaktów z domem, z dziećmi – za pomocą przepustek i widzeń, oraz zwiększenie liczby zajęć kulturalno-oświatowych i terapeutycznych. [4, s. 217]

Literatura:

1. Hołyst B., Kryminologia, Warszawa: Wyd. Prawnicze „Lexis Nexis”, 2004.
2. Machel H., Więzienie jako instytucja karna i resocjalizacyjna, Gdańsk: Wyd. „Arche”, 2003.
3. Hołyst B., Kryminologia, Warszawa: Wyd. Prawnicze PWN, 1999.
4. Machel H., Sens i bezsens resocjalizacji penitencjarnej – *caus polski*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2006.
5. Cegielska K., Uwięzione macierzyństwo, „Forum Penitencjarne” 2008, nr 7 (123).

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ДЕВУШКАХ И БУДУЩЕЙ СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ У ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ

С.А. Топоркова

Научный руководитель –

кандидат психологических наук **Н.В. Смирнова**

Понятие девиантного, или отклоняющегося от нормы, поведения сопряжено прежде всего с понятием «норма». Определений нормы существует много, только в медицинской литературе их около двухсот. Норму определяют как идеал, среднестатистический показатель, максимальный вариант, «равновесие» со средой и т.д. однако общепризнанного определения нормы на сегодняшний день нет.

На заре психиатрии существовало только два полярных понятия: помешательство (отсутствие здоровья) и здоровье (отсутствие помешательства), затем стали выделяться учения о невро-

зах, психопатиях, особенностях развития. Однако пространство, лежащее между психической нормой и психозами, всё ещё представляло собой большое «белое пятно» в науке и нуждалось в дальнейшем исследовании.

Девиантное поведение исследовалось, прежде всего, на подростках, потому что подростковый возраст представляет собой период весьма нестабильный и бурный. В этот период психика ребенка претерпевает значительные изменения в своем развитии; растущий человек становится более чувствительным к воздействиям окружающей среды. В подростковом возрасте ярче, чем в других возрастах, проявляют себя акцентуации характера. На возникновение предпосылок к формированию девиантного поведения влияют множество факторов. В научной литературе довольно большое место в работе занимает описание характеристик, присущих девиантным подросткам, а также подробное рассмотрение типов и видов подростковых девиаций.

Психосексуальная культура задает подростку определенный полоролевой репертуар, который полностью или частично интериоризируется в ходе социализации и воспитания. Согласованность последних между собой и со складывающимися у подростка на предшествующих этапах полоролевыми стереотипами во многом определяет эффективность и качество полоролевого воспитания. Между тем вопрос о представлениях подростков о их маскулинности и фемининности не получили пока в отечественной литературе должного освещения. В 90-е гг. появились сообщения, указывающие на неблагополучие полоролевой культуры подростков. Так, московские психологи предлагали девятиклассницам распределить по степени важности 15 мужских и 15 женских качеств. Воспитанность мужчины оказалась на 12–13-м месте, мужественность – на 10–11-м. Два первых места среди мужских качеств заняло уважение к женщине, но уважение к мужчине среди женских качеств (женственность, доброта, аккуратность, красота, обаяние, воспитанность, скромность, женская гордость, честность, хозяйственность, ум, сила воли, практичность, энергичность, уважение к мужчине) заняло 13–14-е места. На первые были поставлены женская гордость и сила воли, на последние – хозяйственность и аккуратность, которые соседствовали с уважением к мужчине. Приводившая эти данные Г. Вельская замечала, что женщина, с детства усвоившая кичливое сознание своего превосходства, сознание того, что мужчина обязан женщине всем, а она ему – ничем, едва ли вправе рассчитывать на уважение и взаимную любовь [1, с. 145–146].

Немаловажную роль в формировании представлений о том, какой должна быть идеальная девушка, играют внутрисемейные отношения, ведь семья является главным воспитателем нравственно-полового поведения. Ведь именно мать и отец первые и поначалу, как правило, единственные воспитатели своего ребенка. Поэтому от понимания ими важности и сложности задач воспитания детей, начиная с самого раннего возраста, от взаимоотношений между отдельными членами семьи в огромной степени зависит воспитание нравственных качеств у подрастающего поколения.

Психологический климат в семье должен быть таким, чтобы уже с самого раннего детства ребенок чувствовал, а в более старшем возрасте и понимал, что хорошая семья – основа жизненного благополучия человека, та ячейка общества, где быстрее и правильнее всего поймут и в случае необходимости помогут. А это понимание, в свою очередь, невозможно без правильного семейного воспитания, начиная с первых лет жизни. К сожалению, не каждый отец и мать понимают, что им в семье надо не только одевать и кормить детей, но и решать многочисленные сложные воспитательные проблемы, в том числе и в области полового воспитания.

Конечно, трудностей здесь немало. Но порой родители сами усложняют эту задачу, искусственно вычлняя ее из общей системы воспитания. Такое вычленение неизбежно сталкивается с интимностью, т. е. глубоко личным характером сексуальных переживаний человека, которые обычно, и не без оснований, принято держать в тайне. Сознвая важность и необходимость полового воспитания детей, многие родители не всегда верно понимают свои возможности в этом деле. А они значительно увеличатся, если задача будет решаться в общем плане гармоничного развития личности растущего человека наряду с другими сторонами воспитательного процесса.

Ни в одной области воспитания воздействие семьи не имеет такого решающего влияния, как в сфере нравственности. Взаимоотношения родителей, их повседневное поведение является той моделью, которой подражают дети, на основе которой у них формируются установки, понятия о мужественности и женственности. Слова и дела взрослых преломляются в поступках и поведении детей. Пример родителей демонстрирует не только права, но и обязанности представителей каждого пола [2, с. 142-144].

В половом воспитании очень важным является психологический климат семьи, любовь, дружба и взаимное уважение между всеми ее членами. Формирование представлений о качествах противоположного пола – очень ответственный и длительный процесс, в который включены как нравственное воспитание с са-

мого детства, представления о том, какой должна быть семейная жизнь (ведь образ партнера в подростковых романтических отношениях неизменно перетекает в образ потенциального супруга), так и непосредственно опыт в отношениях с противоположным полом. Образ идеального партнёра не бывает статичным – она всегда видоизменяется и дополняется вследствие того, что подросток вступает в различные взаимоотношения с противоположным полом. Какие-то качества кажутся ему более привлекательными, какие-то – менее. Какие-то кажутся ему более значимыми, а какими-то, он считает, можно и пренебречь. Подросток будто составляет «фоторобот» из качеств, которые, по его мнению, и составляют идеальный образ.

Целью данного исследования было изучение согласованности представлений о девушках и будущем семейном взаимодействии у девиантных подростков. Гипотезой исследования выступало предположение о том, что существует согласованность между представлениями о девушках и о их будущем семейном взаимодействии у девиантных подростков.

Для достижения поставленных целей исследования и для подтверждения гипотезы использовался метод тестирования и следующие методики: «Личностный семантический дифференциал» [3, с. 19-25] и опросник «Распределение ролей в семье» [3, с. 46-53].

В исследовании принимали участие 40 испытуемых подростков мужского пола, склонных к девиантному поведению и проявляющих его. Возраст испытуемых – 13-16 лет (в исследовании принимали участие ученики 6 – 9-х классов средних школ № 152 и 142 г. Минска).

Изучение представлений девиантных подростков о девушках позволяет сделать следующие выводы.

Анализ результатов, представленных в таблице 1 показывает, что средний балл по выборке испытуемых по данному «Общая привлекательность» составил 78,3%, что соответствует высокому уровню оценки общей привлекательности. Это значит, что испытуемым очень важен внешний вид девушки: аккуратность, женственность, сексуальность – всё то, что привлекает внимание «с первого взгляда».

Таблица 1

Представления о девушках у девиантных подростков

Уровень Факторы	низкий		средний		высокий		средний балл
	АВ	%	АВ	%	АВ	%	
Общая привлекательность	1	2	16	40	23	58	78,3
Сила личности	1	2	22	56	17	42	60,6
Эмоциональность	2	5	33	72	5	13	59

Социальный статус	0	0	17	42	23	58	75
Зависимость	2	5	30	75	8	20	51,8
Эмпатийность	1	2	28	71	11	27	63
Современность	1	2	21	53	18	45	75
Феминность	0	0	12	29	28	71	80
Маскулинность	2	5	16	40	22	55	76
Андрогинность	0	0	16	40	24	60	79,1

По факторам силы личности, эмоциональность, зависимость у девиантных подростков существуют недостаточно дифференцированные представления о девушках.

Фактор социального статуса, обозначающий занимаемое в обществе положение, а также такие меры социального признания как авторитет и престиж, является довольно важным для изучаемой группы подростков. Высокий уровень социального статуса как одна из характеристик девушки значим для 58% испытуемых; средний уровень – для 42% испытуемых.

Эмпатийность как качество личности, обозначающее постижение эмоционального состояния, проникновение, вчувствование в переживания другого человека; способность индивида к параллельному переживанию тех эмоций, что возникают у другого индивида в ходе общения с ним; понимание другого человека путем эмоционального вчувствования в его переживания оказалось значимым в данной выборке на 63%. Это обозначает, что испытуемым важно, чтобы девушка понимала их эмоции и переживания.

Фактор современности девушки важен для 45% испытуемых (18 человек), средний – для 53% (21 подросток). Так, испытуемым в целом важны современные взгляды на жизнь девушки, их раскрепощенное поведение. При этом современность девушки не имеет особого значения только лишь для 1 человека (2%).

Фактор феминности выявляет значимость традиционно женских качеств: мягкость, готовность помочь, уступчивость, заботливость, женственность. Феминность как одна из важнейших характеристик девушек и женщин высокие баллы получила у 71% испытуемых (28 человек), что говорит о том, что они высоко ценят вышеперечисленные качества. Средние баллы были обнаружены у 29% испытуемых (12 человек). Низких баллов по данному фактору обнаружено не было. Фактор маскулинности включал традиционно мужские качества, которые также в определенных степенях могут быть присущи женщинам: сила, твердость, решительность, жестокость и пр. Анализ данных показывает, что высокий уровень маскулинных черт в девушках привлекает 55% испытуемых (22 человека); средний уровень – 40% ис-

пытуемых (16 человек). Выраженная маскулинность не привлекает 2 испытуемых (5%). Фактор андрогинности характеризует качества, в равной степени присущие мужчинам и женщинам. При этом 60% испытуемых считают возможным такое их проявление у девушек на высоком уровне, а 40% – на среднем уровне.

Таким образом, в результате проведенного анализа данных мы можем составить примерный портрет девушки, привлекательной по мнению данной выборки подростков. Итак, девушка должны быть привлекательной, обаятельной, способной оказать помощь, а также обратиться за помощью. Должна быть в меру эмоциональной, готовой понять эмоции и переживания, способной контролировать свои эмоции, однако не зажатой и не скованной. Желательно, чтобы девушка имела высокий социальный статус и некоторый авторитет, была в меру зависимой и автономной, современной. Кроме того, девушка представляется девиантным подросткам женственной, заботливой, уступчивой, но решительной, умеющей и способной проявить твердость в своем мнении и поведении.

Внутрисемейные роли мы оценивали как эгалитарные, женские или мужские. Результаты исследования представлены в табл. 2.

Таблица 2

Изучение гендерных представлений о внутрисемейных ролях

Характер роли	мужская		эгалитарная		женская	
	АВ	%	АВ	%	АВ	%
Внутрисемейная роль						
Воспитание детей	1	2	18	46	21	52
Материальное обеспечение семьи	21	52	17	43	2	5
Эмоциональный климат в семье	3	7	18	45	19	48
Организация развлечений	3	7	32	80	5	13
Роль хозяина (хозяйки)	0	0	30	75	10	25
Сексуальный партнёр	15	36	18	46	7	18
Организация семейной субкультуры	11	27	25	63	4	10

Анализ данных, представленных в таблице, показывает, что испытуемые оценивают воспитание детей как внутрисемейную роль, присущую, в большей степени, женщинам (52% испытуемых) либо как эгалитарную роль, характеризующуюся совместным разделением семейных ролей, взаимозаменяемостью супругов в домашних делах (46% испытуемых). Роль материального обеспечения семьи, по мнению данной выборки девиантных подростков, в 52% случае зависит от мужчины (так посчитали 21 че-

ловек), а 43% испытуемых относят эту роль к совместным обязанностям мужа и жены и только лишь 5% испытуемых (2 человека) считают, что эта роль принадлежит женщине. Почти половина испытуемых (48%) роль создания и поддержания эмоционального климата в семье приписывают женщине, а 45% испытуемых считают, что данную роль должны выполнять и муж, и жена в равной степени. Однако есть и 7% испытуемых, которые считают, что эту роль может выполнять и мужчина.

Большинство девиантных подростков испытуемых (80%, или 32 респондента) считают роль организации развлечений общесемейной, т.е. присущей и мужу, и жене в равной степени и предполагают, что будут организовывать свой досуг сообща с будущей супругой. 75% испытуемых считают, что роль хозяина, как таковая, не должна принадлежать ни мужу, ни жене – они должны согласованно выполнять данную роль. 25% испытуемых считают эту роль женской (10 человек), однако никто из испытуемых не посчитал её мужской. Анализ выполнения роли сексуального партнера показывает, что 46% испытуемых (18 человек) считают, что эта роль должна быть в одинаковой степени распределена между мужем и женой. Мужу эту роль приписывают 36% испытуемых (15 человек), жене – 18% испытуемых (7 человек).

Роль организации семейной субкультуры, также как и роль организации развлечений, большая часть испытуемых считает общесемейной обязанностью (63%), при этом 11 человек (27%) данную роль приписывают мужчине, а женщине – 10% (4 человека).

В соответствии с полученными результатами о характере распределения внутрисемейных ролей мы можем сделать выводы о типах семей, которые испытуемые считают идеальными (см. табл. 3).

Таблица 3

**Показатели диагностики испытуемых по методике
«Распределение ролей в семье» относительно типов семей**

	Тип семьи		
	традиционный	эгалитарный	промежуточный
АВ	3	5	22
%	8	13	79

Анализ представленных в табл. 3 данных позволяет заключить, что в данной выборке для испытуемых наиболее приоритетным является промежуточный тип семьи, когда обязанности между членами семьи распределяются в соответствии с возможностями и желаниями каждого из супругов, по взаимному согласию. Такой тип семьи актуален для 79% (22 человека) испытуе-

мых. Эгалитарный тип семьи, характеризующийся совместным выполнением ролей без разделения их на мужские и женские, взаимозаменяемостью супругов в домашних делах, важен для 13% испытуемых (5 человек). Традиционный тип семьи, при котором все обязанности делятся на мужские и женские, привлекателен для 8% испытуемых (3 человека).

Таким образом, мы можем заключить, что испытуемые в большинстве своем склонны эгалитарным установкам, однако выделяют также роли, свойственные только мужчинам или только женщинам. К женским ролям они отнесли воспитание детей и эмоциональный климат в семье, а к мужским – эмоциональный климат в семье. Роли, касающиеся материального обеспечения семьи, организации развлечений, роли хозяина (хозяйки); сексуального партнера; организации семейной субкультуры девиантные подростки посчитали эгалитарными. У девиантных подростков промежуточный тип семьи является наиболее приоритетным, когда обязанности между членами семьи распределяются в соответствии с возможностями и желаниями каждого из супругов, по взаимному согласию. Эгалитарный и традиционный типы семьи являются менее предпочтительными для девиантных подростков.

В качестве метода статистической обработки данных мы использовали метод ранговой корреляции Спирмена. Метод ранговой корреляции Спирмена мы использовали ещё и потому, что он дал возможность указать на согласованность как взаимосвязь представлений о девушках и будущей супруге у девиантных подростков.

В таблице 4 представлены значимые результаты статистической обработки данных.

Таблица 4

Результаты статистической обработки данных с помощью метода ранговой корреляции

Переменные	N	Коэффициент корреляции R Спирмена	Уровень значимости p
Фактор эмпатийности и Роль в установлении эмоционального климата в семье	40	0,43041	0,005567
Фактор современности и Роль сексуального партнера	40	0,268202	0,029951
Фактор феминности и Роль в воспитании детей	40	0,271118	0,029109
Фактор феминности и Роль материального обеспечения семьи	40	-0,43952	0,004545

Приведенные в таблице результаты статистической обработки указывают на сильную положительную взаимосвязь между фактором эмпатийности и ролью установления эмоционального климата в семье ($R=0,43$ при $p<0,01$). Данный результат указывает на то, что девиантные подростки считают, что с повышением уровня своей эмпатийности девушка будет лучше выполнять роль обеспечения эмоционального климата в семье. И наоборот, с понижением уровня эмпатийности, роль обеспечения эмоционального климата в семье будет выполняться ею хуже.

Слабая положительная корреляция обнаружена и между фактором современности и ролью сексуального партнёра ($R=0,27$ при $p<0,05$), что можно трактовать следующим образом: с увеличением уровня по фактору современности значимость роли девушки как активного сексуального партнёра возрастает, и наоборот. Так, фактор современности девушки, по мнению изучаемых нами девиантных подростков, согласуется с качеством выполнения ею роли сексуального партнёра и чем современнее девушка, тем смелее и активнее она проявляет себя в сексе.

Слабая положительная взаимосвязь обнаружена между фактором феминности и ролью воспитания детей ($R=0,27$ при $p<0,05$). Подростки думают, что чем выше феминность девушки, тем лучше будет исполняться роль воспитания детей, и наоборот. Так, носительство девушкой традиционно женских качеств согласуется с представлением испытуемых о выполнении ею ролью воспитания детей, то есть чем более феминна девушка, тем больше стараний и усилий она приложит к воспитанию детей.

Данные результаты указывают на сильную отрицательную взаимосвязь между феминностью и ролью материального обеспечения семьи ($R=-0,44$ при $p<0,01$). Это значит, что в представлениях подростков чем выше феминность девушки, тем меньше её склонность заниматься материальным обеспечением семьи.

По остальным категориям значимых взаимосвязей отмечено не было.

Итак, по результатам статистического анализа исследования согласованности представлений о девушке и будущем семейном взаимодействии у девиантных подростков можно заключить, что в сознании подростков эмпатийность девушек согласуется с ролью обеспечения эмоционального климата в семье; их современность – с качеством сексуальных отношений; а их феминность – с воспитанием детей, а также с отсутствием её склонности заниматься материальным обеспечением семьи.

Если обобщить представленные результаты, то можно сказать, что четких и оформленных представлений о девушках и бу-

душей супруге у данной выборки подростков еще нет, и они склонны следовать общепризнанным представлениям о том, какой должна быть девушка и будущая супруга.

Список цитированных источников

1. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / под ред. И.В. Дубровиной. - М., 1987. - 314с.
2. Азаров Ю.П. Семейная педагогика. - М, 1985. - С. 142-145.
3. Степанова Л.Г. Психологическая диагностика гендерных характеристик личности / Л.Г. Степанова. - Мозырь: Содействие, 2007. - 72с.

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПАРАМЕТРОВ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ

Н.Г. Турок

Научный руководитель –
старший преподаватель **С.В. Лауткина**

Школа – это новая ступень в жизни каждого ребёнка. В этот период происходят значительные перемены, ведь он приобретает новый статус – УЧЕНИК. Развитие качеств дошкольника, которое обеспечивает успешное выполнение требований будущей учебной деятельности, составляет понятие **«готовности к обучению в школе»**. Как видим из определения, ни о какой подготовке ребёнка к счёту, письму и чтению не говорится. Дошкольник готов к обучению в школе, тогда и только тогда, когда у него развита когнитивная, эмоционально-волевая, мотивационная, физическая и личностная сферы. Только при таких обстоятельствах мы можем говорить об успешной готовности к обучению в школе. Формирование школьной готовности (готовности к школе) – это система комплексного взаимодействия родителей, специалистов школы и ребёнка. Только при комплексном подходе к данному вопросу можно говорить об успешной адаптации к школе первоклассника в дальнейшем.

В зарубежных исследованиях понятие «готовности к обучению в школе» включает в себя следующие параметры: развитие аффективно-потребностной, произвольной, интеллектуальной и речевой сфер [1].

В психологических исследованиях встречается различная содержательная характеристика этих параметров. Мы придержи-

ваемся положений, разработанных в школе Л.С. Выготского. Наибольший вклад в разработку проблемы готовности к школьному обучению в рамках этой школы внесли Л.И. Божович и Д.Б. Эльконин.

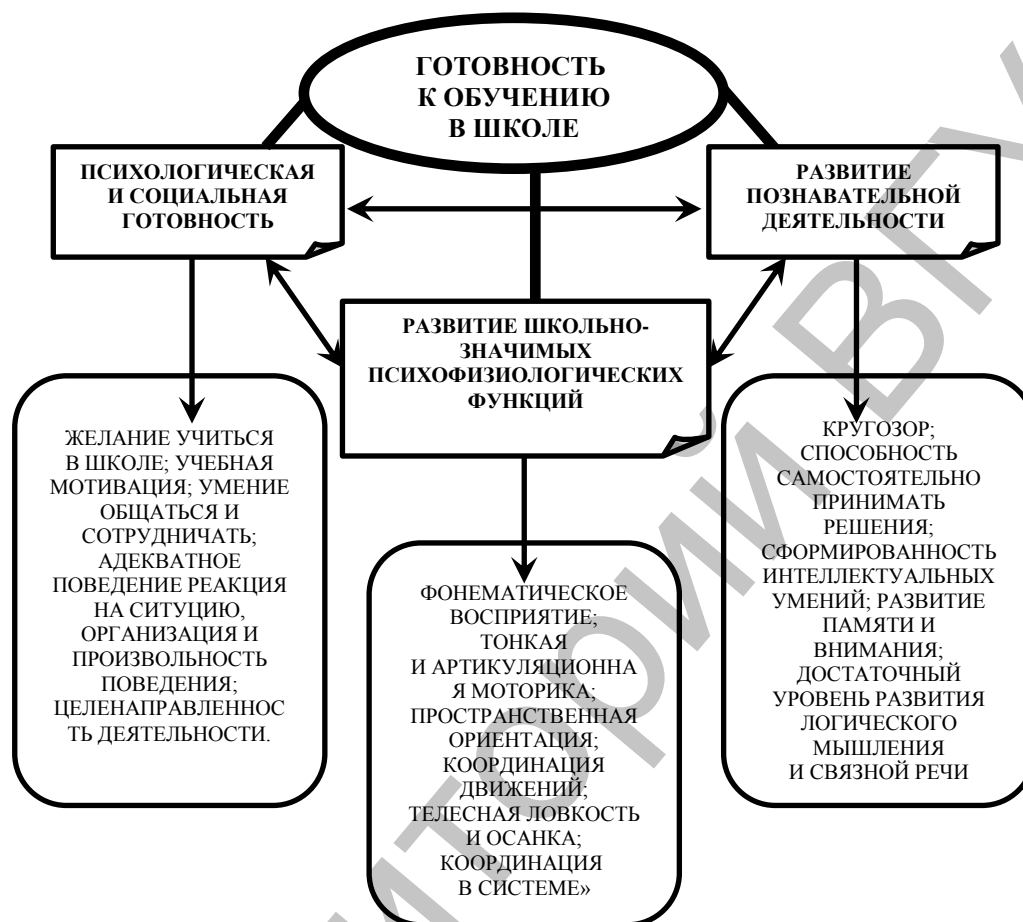


Рисунок – Параметры готовности к обучению в школе

В книге С.В. Коноваленко «Как подготовить ребёнка к школе: Психологические тесты, игры и упражнения» предложенные ранее критерии школьной готовности классифицируются по параметрам: психологическая и социальная готовность, развитие школьно-значимых психологических функций, развитие познавательной деятельности [2; 3]. Мы представляем данную классификацию параметров готовности к школе в виде рисунка.

Однако на практике данные параметры дополняются ещё одним: состояние здоровья, в том числе благополучия в нервно-психической сфере дошкольника. Данный параметр необходимо включить в классификацию, предложенную выше, т.к. здоровье является основой допуска к поступлению в школу. В медицине существует такое понятие как «**функциональная готовность ребёнка к школе**», под которым понимается готовность систем и функций организма к обучению.

При наличии грубых отклонений в системах и функциях организма, ребёнок не допускается к обучению даже при наличии высоких показателей в ранее предложенных параметрах готовности к школе. Следовательно, состояние здоровья должно учитываться, в первую очередь, при изучении готовности ребенка к обучению.

Исходя из предложенной классификации, мы рассматриваем методы изучения готовности ребёнка к школьной жизни согласно выделенным параметрам.

I. Состояние здоровья, в том числе благополучия в нервно-психической сфере. Основной метод – анализ медицинской карты ребенка. Вспомогательные методы – беседа с родителями, педиатром, непосредственное наблюдение за ребенком в процессе учебных занятий, при выполнении им работ, требующих внимания, сосредоточенности, умственного напряжения. При использовании данных методов обследования изучаются, прежде всего, данные о группе здоровья ребенка, о характере отклонений, имеющихся в системах организма: дефектах зрения, отклонениях в костно-мышечной системе, нарушениях в строении и функциях лорорганов; состоянии нервно-психической сферы, наличие признаков детской нервности (двигательная расторможенность, склонность к беспокойству, волнениям, повышенной раздражительности, тревожности; проявление необоснованных страхов, беспокойный сон, непереносимость шума, духоты).

II. Развитие школьно-значимых функций. 1. Анализ звукопроизношения. 2. Наблюдение за тем, как ребенок работает карандашом, ножницами, лепит из пластилина, собирает изделия из мелкого конструктора, застегивает пуговицы, завязывает шнурки. 3. Анализ продуктов его творческой деятельности (рисунков, поделок из пластилина и других материалов, изделий из мелкого конструктора). 4. Наблюдение за ребенком в подвижных играх, на физкультурных, музыкальных занятиях, в свободной деятельности. При использовании данной группы методов изучаются, прежде всего, качество звукопроизношения (наличие или отсутствие дефектов произношения); развитие мелких мышц руки; пространственная ориентация, координация движений.

III. Развитие познавательной деятельности. 1. Беседы с ребенком в непринужденной обстановке и в учебной ситуации. Организация тематических игр: «Что я знаю о нашем городе (о нашей стране, о животных, о растениях...)». 2. Анализ речевой деятельности в процессе свободного общения, в игре и в учебной ситуации. 3. Наблюдение за ребенком во время игр и занятий. 4. Анализ деятельности по решению познавательных задач. При

проведении обследования развития познавательной деятельности, рассматриваются кругозор, учебные умения; развитие речи (логичность, выразительность); познавательная активность, самостоятельность; сформированности интеллектуальных умений (выделение главного, сравнение, обобщение); произвольность познавательной деятельности.

IV. Психологическая и социальная готовность к обучению в школе. Беседы с ребенком и его родителями (выяснение того, хочет ли ребенок в школу, что в ней привлекает: внешние атрибуты или возможность учиться читать, писать), тематические игры, наблюдение за ребенком в свободном общении, игровой и учебной ситуации, различных видах организованной деятельности. При изучении дошкольника с точки зрения психологической и социальной готовности рассматриваются: желание учиться в школе; мотивационный компонент к обучению в школе; наличие коммуникативных навыков; наличие навыков организованности [4].

После изучения показателей готовности к школе делаются выводы. Каждый параметр подвергается анализу. Принято разделять полученные результаты на 4 уровня (за исключением функциональной готовности): выше среднего, средний, ниже среднего, низкий. Показатели готовности состояния здоровья делятся на три уровня: первая, вторая и третья группы здоровья.

На основе вышеперечисленных исследований составляется характеристика психологического развития. Приведём краткий пример такой характеристики ребёнка с уровнем готовности выше среднего, с первой группой здоровья.

Характеристика Вероники М.

Отклонений в системах и функциях организма нет, наследственными хроническими заболеваниями неотягощена, болеет редко (1–2 раза в году простудными заболеваниями).

Дефектов звукопроизношения нет. Рука развита хорошо. Ребенок уверенно работает карандашом, ножницами, неплохо рисует, лепит из пластилина. У Вероники хорошо развита координация движений, ориентируется в пространстве, имеет чувство ритма.

Ребенок имеет достаточно конкретные представления о городе, в котором живет, стране, животных и растениях, временах года. Кругозор её достаточно широк.

Девочка хочет идти в школу, адекватно представляет себе нормы школьной жизни и психологически готова к их соблюдению, осознает важность и необходимость обучения. Можно с достаточной уверенностью сказать, что учебные занятия приобретают для неё самостоятельную привлекательность.

На основании проведённой диагностики, составленной характеристики можно говорить о том, что Вероника М. полностью готова к обучению в школе. Ещё раз отметим, что данная характеристика представляет собой идеальный вариант готовности.

Таким образом, готовность к обучению в школе предусматривает развитие у ребенка многих качеств и свойств личности. Школьная готовность, в первую очередь, основывается на состоянии здоровья. Режим будущего первоклассника летом постепенно должен приближаться к школьному. Очень важно формировать у ребёнка положительное отношение к обучению, желание учиться. Высокий уровень готовности является залогом успешной адаптации к школе.

Список цитированных источников

1. Детская психодиагностика: Практические занятия. Методические указания / Сост. Ю.В.Филиппова. – Ярославль: Институт «Открытое Общество», 2003. – 39 с.
2. Коноваленко, С.В. Как подготовить ребёнка к школе: Психологические тесты, игры и упражнения / С.В. Коноваленко. – М.: Эксмо, 2003. – 192 с.
3. Безруких, М.М. Ребенок идет в школу / М.М. Безруких, С.П. Ефимова. – М.: Академия, 1998. – 326 с.
4. Рекомендации для воспитателей дошкольных учреждений «Изучение готовности ребёнка к школьному обучению».

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ ДЕТЕЙ В МНОГОДЕТНОЙ СЕМЬЕ

Ю.В. Храмо

Научный руководитель –
старший преподаватель **В.А. Каратерзи**

Современная семья и ее проблемы служат объектом исследования ряда наук – психологии, педагогики, социологии, демографии, экономики. Специалисты изучают динамику эмоциональных отношений в браке, причины одиночества в семье и ее распада, особенности семейного воспитания в различных категориях семей.

Семье и браку посвящено множество исследований с древности до наших дней. Еще античные мыслители Платон и Аристотель обосновывали свои взгляды на супружество и семью,

критиковали тип семьи своего времени и выдвигали проекты ее преобразования. В XIX в. появляются эмпирические исследования эмоциональной сферы семьи, влечений и потребностей ее членов (прежде всего работы Фредерика Ле Пле). Семья изучается как малая группа с присущими ей жизненным циклом, историей возникновения, функционирования и распада. Предметом исследования становятся чувства, страсти, умственная и нравственная жизнь.

Далее исследования взаимоотношений в семье концентрируются на изучении взаимодействия, коммуникации, межличностного согласия, близости членов семьи в различных социальных и семейных ситуациях, на организации семейной жизни и факторах устойчивости семьи как группы (работы Ж.Пиаже, З.Фрейда и их последователей)

Проблемы современной семьи – это не только ее личные, это сущностные, философско-насыщенные проблемы жизнедеятельности государства и общества. Семья впитывает и отражает изменения в общественных отношениях. Свое понимание и возможные пути самореализации она передает будущему поколению, тем самым оказывая опосредованное влияние на формирование и развитие общества.

Особенно противоречиво эти процессы протекают в многодетной семье. С одной стороны, в ней заложен уникальный социально-воспитательный потенциал, с другой – в современной социальной ситуации она принадлежит к одной из наиболее уязвимых категорий семей. Сегодня значимость проблем многодетной семьи повышается в самых различных аспектах жизнедеятельности общества и индивида. Исследователями предпринимаются попытки изучения особенностей многодетной семьи. Однако проблемы социально-педагогической и психолого-педагогической поддержки этих семей рассматриваются фрагментарно. Практике работы с многодетной семьей недостает системности и комплексности, активизации самого субъекта многодетной семьи в решении вопросов ее стабилизации и устойчивого функционирования.

Указанные причины порождают противоречие между растущей гуманизацией общества и низким уровнем реальной готовности специалистов всех уровней работать с данной категорией семей, между теорией и объективными потребностями практики.

Под многодетной семьей мы понимаем семью, воспитывающую трех и более несовершеннолетних детей. Обратимся к истории развития данного типа семей. Социальная организация, построенная на фундаменте системы норм многодетности (многодетная семья), подтвердила свою эффективность тысячелетия-

ми исторической практики. Семья-род или семья-община, основанные на групповом браке, по мере социальной дифференциации и обособления социальных институтов, прежде всего, государства, локализовались в хозяйственные объединения родственников, центром которых стал парный брак, парная семья.

В течение тысячелетий биологическая продуктивность, вошедшая в традицию, закреплённая религиозными догмами и установками, определяла количество детей в семье. В условиях войн, эпидемий, повышенной детской смертности это было социально и экономически оправдано, т.к. выживали немногие. Кроме того, дети были страховочным фактором, обеспечивающим «призрение» родителей под старость.

Многодетные семьи в начале XX века составляли большинство населения России. Они были достаточно распространены во всех слоях общества от беднейшего крестьянства до дворян. Это обуславливалось традициями славянских народов и православной морали. Начиная с середины 80-х гг. XX века количество многодетных семей уменьшилось, и этот процесс продолжается. Пока он не остановлен, сохраняется вполне реальная возможность депопуляции населения в стране.

По заключению исследователя Т.М.Афанасьевой, для простого воспроизводства населения семье мало иметь двоих детей. Ведь не каждый мужчина становится отцом, не каждая женщина – матерью. Подсчитано, что население, состоящее из двухдетных семей, примерно через 30 лет теряет третью часть своей численности. Для простого воспроизводства населения страны необходимо, чтобы половина семей имела по трое детей, а остальные по двое. Однако общество заинтересовано в том, чтобы численность населения возрастала, а не только воспроизводилось. Значит, трехдетных семей должно быть больше половины.

Однако реальные намерения молодых родителей намного скромнее. Это серьёзное противоречие может быть преодолено совместными усилиями общества, семьи, личности. Для решения проблемы необходимы взаимодополняемые экономические, юридические, педагогические и психологические меры.

Отметим главные особенности многодетной семьи. Данная категория семей менее всего подвержена стиранию гендерных различий, формирует традиционные и здоровые отношения типа: «мужчины и женщины», «отцы и дети», но при неблагоприятных условиях жизни в многодетной семье чаще проявляются отклонения от нравственных норм, что делает еще более актуальной проблему социально-педагогического влияния на социум многодетной семьи, на ее микромир, спецификой которого является

замкнутость, самодостаточность общения между членами семьи и слабость внешних контактов, социальных связей.

Исследования ученых различных областей наук позволяют говорить о том, что именно в многодетной семье, имеющей глубокие и разветвленные корни родственных связей, складывается наиболее благоприятная ситуация для сохранения национальных обычаев, народных традиций. Однако далеко не всегда эти традиции носят прогрессивный характер, и в этом случае многодетная семья выступает хранительницей таких негативных явлений, как авторитаризм, крайние формы национализма, шовинизма. Кроме того, нередко замкнутый характер многодетной семьи способствует формированию социализированного типа девиантного поведения.

В контексте представленной работы вызывают определенный интерес результаты одного из исследований, проведенных российскими учеными. Данное исследование позволило осуществить классификацию многодетных семей по таким признакам, как структура семьи, материальное обеспечение, возраст родителей, здоровье членов семьи, образовательный уровень родителей, культура и опыт и другие.

Исследование показало, что по уровню эффективности реализации воспитательного потенциала приоритетной является полная многопоколенная семья (8%), в которой максимально реализуются и социальные, и духовные связи и полная двухпоколенная семья (68%). Неполная двухпоколенная семья, то есть семья с одним родителем (24%), относится к пограничной. Она достаточно эффективна, когда старшие дети способны заменить младшим потерянного родителя, и относится к группе риска, когда возраст детей составляет менее 14 лет (каждая вторая неполная семья, по данным исследования). Самую большую долю в классификации занимают малообеспеченные многодетные семьи (89%).

Негативные тенденции развития наблюдаются в многодетных семьях, где есть несовершеннолетние родители (около 2%). Особую тревогу вызывают многодетные семьи с родителями-инвалидами или детьми с ограниченными возможностями (около 3%). Значимыми в контексте реализации воспитательного потенциала многодетной семьи являются и такие признаки, как низкий образовательный уровень родителей (62%) и безработность одного или обоих родителей (55%). Принадлежность к тому или иному типу многодетной семьи в классификации осложняется суммарностью неблагоприятных условий, что делает психолого-

педагогическое сопровождение многодетных семей более сложным и требует комплексного подхода.

Исследование позволило установить непосредственную взаимосвязь между воспитательным потенциалом многодетной семьи и количеством детей в ней. Анализ досуговой деятельности детей, их участия в домашнем труде, совместной деятельности родителей и детей показал, что наибольшим воспитательным потенциалом обладает семья с четырьмя и пятью детьми. Коэффициент относительной активности интересов и досуговых занятий составляет 373 в семье с пятью детьми (самый высокий показатель) и 216 в семье с шестью и более детьми (самый низкий показатель). Коэффициент относительной активности видов общения родителей с детьми составляет 386 в семье с четырьмя детьми (самый высокий показатель), 300 – в семьях с тремя и в семьях с шестью и более детьми (самый низкий показатель).

По итогам данного исследования, семьи с тремя детьми по всем признакам приближены к малодетной семье, основным отличием которой является тяжелое материальное положение. Семьи с шестью и более детьми, как показывает практика, в меньшей степени используют свои возможности, их основным отличием является пассивность, неблагоприятный микроклимат, граничащий, а зачастую и переходящий за черту неблагополучия.

Приведенные данные дают хорошую возможность для построения индивидуальных траекторий развития воспитательного потенциала различных категорий многодетных семей, а следовательно, и развития личности ребенка в них. Многодетная семья, по мнению психологов, носит характер наиболее оптимальной социальной группы, в которой не происходит нивелирование личности как в большом коллективе, и которая способствует индивидуальному развитию, получению социального опыта, взаимному духовному и интеллектуальному обогащению, психологическому комфорту. При нарушении же родственных связей и при негативном стиле воспитания, дети в многодетных семьях отстают в психическом и социальном развитии от детей в малодетных семьях, чаще становятся школьными, а впоследствии и социальными дезадаптантами.

В этой связи актуальным является вопрос изучения формирования самооценки детей в условиях многодетной семьи. Самооценка – оценка личностью самой себя, своих возможностей, собственных качеств, достоинств, недостатков и места среди других людей; также это степень восприятия себя хорошим, компетентным, достойным уважения. Самооценка является важным регулятором поведения человека, от нее зависят взаимоотношения

с окружающими, критичность и требовательность к себе, отношение к своим успехам и неудачам. Самооценка влияет на эффективность деятельности человека и дальнейшее развитие его личности, тесно связана с уровнем притязаний человека, то есть с трудностью целей, которые он ставит перед собой. Расхождение между притязаниями и возможностями человека ведет к тому, что он начинает неправильно себя оценивать, вследствие чего его поведение становится неадекватным: возникают эмоциональные срывы, повышается тревожность.

Формирование адекватной самооценки, которая активно развивается, начиная с раннего детства, и в значительной степени зависит от оценок родителей и остальных членов семьи, является одним из важных факторов успешного развития личности в дальнейшем.

Список цитированных источников

1. Аронсон, Э. Социальная психология: Психологические законы поведения человека в социуме /Э.Аронсон. – М.: Олма-Пресс, 2004.

2. Артамонова, Е.И. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования /Е.И. Артамонова, Е.В.Екжанова, Е.В. Зырянова; под ред. Е.Г.Силаева – М.: Издательский центр «Академия», 2002.

3. Новокшонова Г.А. Многодетная семья: модель помощи / Г.А. Новокшонова //Социальная работа. – 1993. - № 2 (3). – С.15-17.

4. Объективно-исторические особенности семейного воспитания в России XX века // Школа и семья: Проблемы научно-теоретического осмысления (сб. тезисов конференции). /Под ред. Э.С.Копысовой, Н.П. Спицина – Пермь: ИПКРО, 1995. – С.25-26.

NARKOMANI W POLSKIM SYSTEMIE PENITENCJARNYM

Mgr Monika Cieślicka

Asystentka Studenckiego Koła Naukowego „Resocjalizacja”

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, Racibórz, Polska

Opiekun naukowy SKN „Resocjalizacja”: dr **Jolanta Gabzdyl**

Potrzebę różnicowania postępowania z narkomanami, podczas odbywania przez nich kary pozbawienia wolności, uświadomiono sobie w polskim więziennictwie już w 1937 roku. W formułowanych ówczesnie zasadach klasyfikacji osadzonych przewidziano utworzenie oddzielnych zakładów specjalnych dla psychopatów, epileptyków i

narkomanów. Jednak ani wówczas, ani w latach 50-tych, przy przeniesieniu spraw więziennictwa do resortu sprawiedliwości, nie zrealizowano założonych postulatów [1, s. 709]. W Polsce Ludowej unikano tematu narkomanii, dopiero zmiana atmosfery politycznej umożliwiła dyskusję publiczną w tym zakresie. Gwałtowne narastanie problemu na początku lat 80-tych ubiegłego stulecia przyniosło ostatecznie zmiany w wykonywaniu kary pozbawienia wolności orzeczonej uzależnionym od środków odurzających i psychotropowych.

Innowacje penitencjarne w tym zakresie zapoczątkowało utworzenie w 1983 r. pierwszego oddziału specjalnego dla uzależnionych osadzonych przy Areszcie Śledczym Warszawa–Mokotów. Natomiast w 1985 r. pojawiła się nowa legislacja regulująca instytucjonalny sposób postępowania z narkomanami. W efekcie powstało 6 detoksykacyjnych i 6 specjalnych pododdziałów (dziś terapeutycznych) oraz zatrudniono niezbędny personel: psychiatrów oraz instruktorów terapii zajęciowej [2, s. 267].

Założenia legislacyjne systemu terapeutycznego

Sukcesywne uwzględnianie międzynarodowych standardów regulujących postępowanie z osadzonymi wymusiły konieczność stworzenia w Polsce nowej kodyfikacji karnej. Projekt nowego Kodeksu karnego wykonawczego uchwalony 6 czerwca 1997 r., wszedł w życie z początkiem września 1998 roku, wdrażając do polskiego więziennictwa szereg innowacji. Jedną z nich było wprowadzenie trzech systemów wykonywania kary pozbawienia wolności: (1) programowanego oddziaływania; (2) terapeutyczny; (3) zwykły.

System terapeutyczny przeznaczony został dla skazanych z niepsychotycznymi zaburzeniami psychicznymi, upośledzonych umysłowo, a także uzależnionych od alkoholu albo innych środków odurzających lub psychotropowych, oraz skazanych niepełnosprawnych fizycznie – wymagających specjalistycznej opieki [3]. Jeśli chodzi o narkomanów, to do oddziałów terapeutycznych kierowani są skazani uzależnieni, niewymagający leczenia detoksykacyjnego (ci leczeni są w pododdziałach detoksykacyjnych), ale wymagający terapeutycznych metod oddziaływania, w tym specjalistycznego oddziaływania psychologicznego.

Zgodnie z § 4.1 Rozporządzenia Ministra Sprawiedliwości (MS), leczeniem i rehabilitacją w zakładzie karnym obejmuje się osoby uzależnione, które: (1) zostały zobowiązane przez sąd orzekający lub penitencjarny do poddania się takim oddziaływaniom w toku odbywania kary pozbawienia wolności; (2) wyraziły zgodę na poddanie się takiemu oddziaływaniu i współdziałają w wykonaniu programu leczenia i rehabilitacji. Jednak w przypadku odmowy współdziałania w wykonaniu programu leczenia i rehabilitacji, dyrektor zakładu za-

wiadamnia o tym sąd, który orzekł o obowiązku poddania się osoby uzależnionej leczeniu i rehabilitacji w toku odbywania kary pozbawienia wolności. Brak współdziałania osoby uzależnionej w wykonaniu tego programu uwzględnia się w szczególności przy dokonywaniu ocen okresowych postępów skazanych w resocjalizacji, opiniowaniu oraz udzielaniu nagród [4].

Rozporządzenie MS w sprawie szczegółowych warunków i trybu postępowania leczniczego, rehabilitacyjnego i reintegracyjnego, w stosunku do osób uzależnionych umieszczonych w jednostkach organizacyjnych Służby Więziennej, precyzuje następujące zadania oddziałów terapeutycznych:

- prowadzenie badań psychologicznych osób uzależnionych;
- przygotowanie osób uzależnionych do udziału w procesie terapii;
- kształtowanie u osób uzależnionych motywacji do powstrzymywania się od używania środków odurzających, substancji psychotropowych lub środków zastępczych;
- prowadzenie psychoterapii indywidualnej i grupowej osób uzależnionych;
- przekazywanie osobom uzależnionym wiedzy dotyczącej szkodliwości ponownego używania środków narkotycznych;
- rozwijanie umiejętności współżycia społecznego i przygotowywanie osób uzależnionych do samodzielnego życia;
- ułatwianie osobom uzależnionym kształcenia zawodowego i pracy zarobkowej;
- pomoc postpenitencjarna [4].

Uzależnieni w zakładach karnych

W polskim systemie penitencjarnym aktualnie funkcjonuje 39 oddziałów terapeutycznych, z czego 15 to oddziały dla skazanych uzależnionych od środków odurzających lub psychotropowych, pozostałe przeznaczone są dla skazanych leczących alkoholizm [5, s. 16]. Pod koniec 2008 roku terapii odwykowej poddanych było 480 osadzonych narkomanów, kolejnych 1168 było zakwalifikowanych do terapii, ale z różnych przyczyn przebywało poza oddziałami terapeutycznymi (leczenie, oczekiwanie na transport, II sprawy i in.). Łącznie stanowili oni około 2% całej populacji więziennej [6, s. 2]. Terapia narkomanów w Zakładzie Karnym trwa 6 miesięcy, jednak zapotrzebowanie jest tak duże, że okres oczekiwania na przyjęcie do oddziału wynosi ponad rok.

Wśród osadzonych uzależnionych praktycy wyróżniają dwie grupy: pierwsza, to ci, którzy handlowali narkotykami lub weszli w konflikt z prawem by zdobyć pieniądze na „towar”, druga grupa, to ci,

którzy uzależnili się w czasie swej przestępczej kariery. Niestety przemyt narkotyków do zakładów karnych sprawia, że nie tylko oni, ale także inni osadzeni (od 22 do 33% w zależności od wieku) sięgają po narkotyki również za kratkami. Nie są to incydenty typowe dla polskiej rzeczywistości, z tym problemem borykają się więzienia na całym świecie. Badania Instytutu Psychiatrii i Neurologii w 2001 r. wskazały, że najczęściej zażywanych przez skazanych środkami odurzającymi lub psychotropowymi są leki nasenne i uspokajające, marihuana, haszysz, amfetamina, sterydy anaboliczne, rzadziej halucynogeny, kokaina i ekstazy [5, s. 12]. Pomagają osadzonym najczęściej zabić nudę i odreagować frustrację wynikającą z izolacji więziennej.

Fakt i stopień uzależnienia osób umieszczonych w zakładzie karnym ustala się na podstawie rozmów i obserwacji, wyników badań lekarskich i psychologicznych oraz dokumentacji pochodzącej z ośrodków dla uzależnionych funkcjonujących w środowisku otwartym. Diagnoza jest punktem wyjścia do sformułowania indywidualnego programu terapeutycznego dla każdego osadzonego. Indywidualna terapia uzależnionych od środków odurzających i psychotropowych zbudowana jest na podobieństwo programów przeznaczonych dla alkoholików lub leczeniu substytucyjnym (np. metadonem w przypadku uzależnionych od opiatów). Próbuje się także przenieść na grunt więzienny formę terapii specyficzną dla środowiska otwartego, jaką jest psychoterapeutyczny wpływ grupy (klub narkomanów, społeczność terapeutyczna narkomanów). Kierownicy oddziałów terapeutycznych organizują także kontakty z rodzinami osób uzależnionych, by zaangażować ich w proces leczenia, rehabilitacji i reintegracji ze środowiskiem otwartym. Informuje się także uzależnionego i jego rodzinę o możliwościach kontynuowania terapii w warunkach wolnościowych.

Niestety terapia uzależnień w zakładzie karnym jest utrudniona. Po pierwsze, odbywa się w warunkach sztucznych, trudno zatem wypracować motywację do życia w trzeźwości w oderwaniu od sytuacji, które najczęściej towarzyszą lub powodują sięganie po środki odurzające. Po drugie, okres oczekiwania na miejsce w oddziale terapeutycznym wynosi czasem nawet 12 miesięcy, a proces terapeutyczny trwa tylko pół roku. Pozostały wymiar kary osadzeni uzależnieni odbywają w zwykłych warunkach więziennych, co uniemożliwia wywołanie trwałych zmian w ich osobowości. Niestety często zajęcia terapeutyczne trwają 2 godziny dziennie (w niektórych zakładach karnych bywa, że tylko 2 razy w tygodniu!), resztę czasu osadzeni spędzają zazwyczaj beczynn timer. Bywa, że przynależność niektórych osadzonych do podkultury więziennej utrudnia zajęcia z psychoko-

рекции в группе терапевтической. Терапию осложняет также наличие осужденных носителей вируса HIV и больных на AIDS.

Эти проблемы являются вызовом даже для специально подготовленного персонала психологов и терапевтов учреждений с отделами терапевтическими. Кроме того высокая доступность веществ наркотических (чаще всего промываемых в учреждение карное в процессе отпусков) легко может снижать их усилия. Необходимо также участие всего персонала учреждения в лечении и ресоциализации зависимых осужденных.

Литература

1. Барник А. С., Поступление с наркоманами, В: Вязничство. Новые Вызовы, Реда. В. Хоуст, В Амброзик, Р. Степняк, Варшава, 2001.

2. Мачел Н., Вязничие как учреждение карное и ресоциализационное, Гданьск, 2003.

3. Закон от 6 июня 1997 г. Кодекс карный исполнительный.

4. Постановление Министра Справедливости, от 21 декабря 2006 г., в отношении конкретных условий и процедуры лечения лечебного, реабилитационного и интеграционного в отношении лиц зависимых, размещенных в учреждениях организационных Службы Вязничей.

5. Гловик Т., Проблематика наркомании в изоляции вязничей, „Сервис Информационный – Наркомания” 2008, номер 3.

6. Информация о выполнении кары лишения свободы и временного ареста за IV квартал 2008, Министерство Справедливости, Центральный Заряд Службы Вязничей, <http://www.sw.gov.pl/index.php/statystyki/54> (18.02.09).

РАЗВИТИЕ НАГЛЯДНЫХ ФОРМ МЫШЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Т.Д. Чернышева

Научный руководитель –
старший преподаватель **М.В. Швед**

В исследованиях Веккера Л.М., Люблинской А.А., Шиф Ж.И. и др. накоплен значительный материал по исследованию особенностей мышления детей с интеллектуальной недостаточностью и нормально развивающихся детей. Решение мыслитель-

ных задач детьми с интеллектуальной недостаточностью уже на начальном этапе вызывает значительные затруднения. У таких детей наглядно-действенное мышление характеризуется отставанием в темпе развития. Эти дети часто не осознают проблемной ситуации. И хотя их с детства окружают предметы, которыми они должны будут овладеть, овладение этими предметами или их заменителями происходит в привычной для них ситуации, но в отличие от нормально развивающихся детей, не осознается ими в должном объеме. Они не могут перенести действие с предметом, которым они уже овладели в другую ситуацию самостоятельно. А если же они все-таки с помощью взрослых переносят это действие на другой предмет, то «ребенок, правильно выделяющий величину и действующий с учетом величины с привычным, знакомым объектом, не может выполнить то же действие с новым, незнакомым, но аналогичным объектом» [1]. У детей с интеллектуальной недостаточностью отсутствует активный поиск решения задачи, они часто остаются равнодушными в процессе решения задачи, даже в тех случаях, когда задача - игровая. А у детей, которые все же решили выполнять задачу, нет представления ни об условиях, ни о средствах достижения данной проблемы, а есть только некая ориентировка на цель [2].

У детей с интеллектуальной недостаточностью без дополнительной помощи со стороны дефектолога развитие в дошкольном возрасте наглядно-действенного мышления незначительно в отличие от нормально развивающихся детей. Таким образом, получается, что такие дети на момент поступления в школу практически не владеют наглядно-образным мышлением. Не сложно сделать вывод о том, что у детей с интеллектуальной недостаточностью страдает становление словесно-логического мышления, они развиваются замедленно и имеют качественное своеобразие. Продуктивная деятельность у детей с интеллектуальной недостаточностью вне специально организованного обучения практически не возникает; не появляются конструктивные умения, не возникает предметный рисунок. Например, рисунок может быть примитивный, фрагментарный, без передачи целостного образа предмета, искажающий его форму и пропорцию, то есть это своего рода графический штамп, не отражающий реального предмета.

Экспериментальное исследование проводилось нами в течение 2007-2008 года в специальном дошкольном образовательном учреждении № 1 г. Витебска. В эксперименте участвовало 10 детей с интеллектуальной недостаточностью в возрасте от 5 до 6 лет. Для проведения констатирующего эксперимента мы выбрали ряд методик, с помощью которых мы выявляли уровень раз-

вития наглядно-образного мышления: «Помоги достать игрушку», «Чего не хватает?», «Разбитая чашка», «Разрезные картинки», «Сюжетные картинки». Методики предъявлялись детям в первой половине дня после проведения подгрупповых занятий, индивидуально, последовательно от 1 к 5. Обработка результатов исследования производилась путем оценки уровня развития наглядно-образного мышления детей по 4-х бальной системе.

На основе констатирующего эксперимента мы определили, что у детей недостаточно развито наглядно-образное мышление. Анализ экспериментальных данных позволил выделить четыре уровня развития наглядно-образного мышления у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью:

1. Высокий уровень (10 %). К этому уровню были отнесены дети, наиболее успешно справившиеся с заданием. Несмотря на некоторые различия между ними, у большинства таких детей выявилось особое отношение к экспериментальным задачам, которое можно обозначить как готовность к решению познавательных задач. Готовность проявлялась в сосредоточенности, внешней подтянутости и собранности, с которой испытуемые выслушивали инструкцию. Почти у всех детей, отнесенных к данному уровню, наблюдался период ориентировки в задаче.

2. Средний уровень (10 %). У детей наблюдается готовность к решению познавательных задач. Готовность проявлялась в сосредоточенности, внешней подтянутости и собранности, с которой испытуемые выслушивали инструкцию. Наблюдается период ориентировки в задаче. Способность предвидеть, антиципировать результаты своих действий обеспечивает строгую целенаправленность деятельности и позволяет решать простые задачи на пространственный анализ почти без избыточного манипулирования картинками. Простые задачи эти дети решали по уменьшенному образцу, более сложные – при помощи взрослого.

3. Низкий уровень (50 %). Испытуемые с самого начала опыта не проявляли готовности к решению познавательных задач. Некоторые из них вели себя очень настороженно и боялись любой новой для них задачи. У некоторых детей задания вызывали повышенную двигательную и речевую активность игрового характера. Этап ориентировки у детей данной подгруппы практически отсутствовал. Характерным для детей данного уровня было непонимание иерархических зависимостей между целым и его частями. У детей рассматриваемой подгруппы наблюдалось низкое развитие аналитико-синтетической деятельности.

4. Крайне низкий (30 %). К данному уровню были отнесены дети, не решавшие задачи с использованием всех преду-

смотренных видов помощи, а иногда и вовсе отказывались решать их. Для них характерна бессистемность и недостаточная активность процесса выполнения заданий. Они не замечали и не признавали свою ошибку даже тогда, когда экспериментатор указывал им на нее. Порывистые, недостаточно скоординированные движения, общая двигательная расторможенность препятствовали успешному выполнению заданий.

Результаты констатирующего эксперимента подтвердили необходимость осуществления целенаправленной педагогической работы по организации системы игровых занятий с использованием дидактических игр направленных на формирования наглядно-образного мышления, которые использовались на формирующем этапе. После проведения занятий по развитию наглядно-образного мышления был проведен повторный констатирующий эксперимент по заданиям констатирующего эксперимента, который подтвердил целесообразность проведенной работы. Результаты формирующего эксперимента позволили определить следующие методические рекомендации по использованию дидактических игр как средства развития наглядно-образного мышления дошкольников с интеллектуальной недостаточностью:

1. Решение задач в образном плане на использование вспомогательных средств в проблемной ситуации происходит наиболее успешно, если использовать в процессе обучения игры типа «Достань шарик», «Как достать», «Поставь машину в гараж» и другие, в которые непосредственно включены разнообразные образные проблемные ситуации.

2. Такие игры как «Что случилось», «Кому какое угощение» и другие дают возможность сформировать предпосылки для перехода от решения задач в наглядно-действенном плане к наглядно-образному мышлению.

3. Для формирования понимания внутренней логики действий в сюжете, в котором предполагается динамическое изменение объектов, используются следующие игры: «Как достать шарик», «Дорисуй», «Чего не хватает», «Сгруппируй» и другие.

4. При формировании наглядно-образного мышления у детей дошкольного возраста необходимо включать игры направленные на понимание явлений, связанных между собой причинно-следственными зависимостями. («Разбитая чашка», «Кошка и молоко» и др.).

5. Практическая деятельность взрослых совместно с детьми по уборке помещения, посадке и уходу за растениями, уходу за животными, сопровождаемая познавательными разговорами успешно способствует формированию наглядно-образного мышления.

6. Игры, направленные на формирование наглядно-образного мышления очень разнообразны: подвижные, конструктивные, настольно-печатные и другие. Для освоения сравнения, обобщения групп предметов следует специально, с учетом уровня развития детей, подбирать игры и варьировать их.

7. Для эффективного повышения уровня развития наглядно-образного мышления нами предлагается использовать систему игровых занятий, которые следует включать во все виды деятельности дошкольника.

Таким образом, наглядно-образное мышление дошкольников с интеллектуальной недостаточностью характеризуется рядом специфических особенностей, которые можно корректировать с помощью специально подобранных дидактических игр, включенных в образовательно-воспитательную работу коррекционного дошкольного образовательного учреждения. Главная цель развития у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью наглядно-образного мышления заключается в формировании умения рассматривать разные пути, разные планы, разные варианты достижения цели, разные способы решения задач.

Список цитированных источников

1. Катаева, А.А. Обучение умственно отсталых дошкольников в игровой форме с использованием показа и словесной инструкции / А.А. Катаева, С.И. Давыдова // Дефектология – 1976. - №1. – С.11-19.

2. Стребелева, Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика / Е.А. Стребелева, А.А. Катаева. - М.: Просвещение. -1988. – 390 с.

ПРОФИЛАКТИКА БЕСПРИЗОРНОСТИ И БЕЗНАДЗОРНОСТИ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Т.Н. Пухальская

Научный руководитель –

кандидат педагогических наук **Г.А. Качан**

Понятия «беспризорность» и «безнадзорность» являются сложными социально-педагогическими феноменами, связанными с целым рядом экономических, морально-личностных, социальных, психологических и других причин. Обозначенные понятия имеют тесную диалектическую связь. Начальную фазу этой социальной болезни как раз и составляет безнадзорность, а окончательной, уже крайне запущенной, находящейся на грани необра-

тимости становится беспризорность как таковая, определяющая положение самого несовершеннолетнего, его своеобразный социальный статус, который он приобретает по собственному желанию или в силу стечения каких-либо обстоятельств. Среди них главенствует безнадзорность, то есть отсутствие надзора (контроля) со стороны родителей либо заменяющих их лиц.

Безнадзорность и беспризорность детей является угрозой будущему Республики Беларусь, так как перспективы развития государства непосредственно зависят от физического здоровья, нравственного воспитания и образования подрастающего поколения. Статистики, которая позволила бы определить масштабы беспризорности в нашей стране, пока нет. Ситуация в этой сфере остается непростой. Единственное что может служить показателем беспризорности, так это количество несовершеннолетних, состоящих на учете инспекций, и количество родителей, не желающих воспитывать своих детей. В прошлом году на счету подрастающего поколения оказалось каждое одиннадцатое преступление. На профилактическом учете инспекций по делам несовершеннолетних состоит более 26 тысяч детей, склонных к правонарушениям и около 8 тысяч родителей, злостно уклоняющихся от воспитания и обучения своих малолетних сыновей и дочерей. По данным на 2005 год 5163 ребенка осталось без родителей в результате лишения родительских прав; 2194 подростка нигде не работали и не учились. По данным инспекции по делам несовершеннолетних Первомайского района г. Витебска на учете состоит 180 трудновоспитуемых подростков, 2 из которых осуждены повторно.

Рост количества беспризорных и безнадзорных детей обуславливают следующие причины:

- психологические и психофизические – указывают на увеличение числа детей, имеющих выраженные психофизиологические аномалии и черты асоциального поведения;

- социально-психологические – связаны с общим кризисом семьи: увеличением числа разводов и количества семей, где есть только один родитель, ухудшение морально-психологического климата в отношениях между родителями, что приводит к грубому обращению с детьми и частым физическим наказаниям;

- социально-экономические – длительное нарушение трудового уклада жизни, экономический кризис, безработица, интенсивные миграционные процессы.

Психологи, педагоги, социальные работники только приступили к разработке проблем, связанных с профилактикой, реабилитацией, ресоциализацией и интеграцией беспризорных и

безнадзорных детей и подростков в общество. Приходит осознание этих проблем на педагогическом, психологическом и социальном уровнях.

Профилактика беспризорности должна рассматриваться с несколько иных позиций. Для безнадзорности, беспризорности, бродяжничества и бездомности первичным являются проводимые ныне в Беларуси преобразования общественных отношений, при которых нарушается упорядоченность правоотношений большинства граждан страны. Изменившиеся социально-экономические отношения опосредованно деформируют межличностные отношения в семье и становятся основой нарушений прав самого ребенка на уровне семьи. Протестной формой поведения в этих случаях является самовольный уход из дома на этапе безнадзорности с последующим формированием поведения бродяжничества.

С целью профилактики беспризорности, безнадзорности и предупреждения уходов детей из семьи нами была разработана Программа «Когда ты не один, когда мы вместе». Отдельные компоненты данной Программы (занятия с элементами тренинга) были апробированы на базе гимназии №7 г. Витебска. Для того чтобы реализовать Программу необходимо выполнить следующие задачи:

1. Выявить и создать банк неблагополучных семей данного учреждения образования.

2. Выявить и создать банк детей «группы риска» данного учреждения образования.

3. Сформировать у учащихся «группы риска» ответственное отношение к собственной жизни на основе свободного выбора.

4. Приобрести опыт позитивных отношений со взрослыми, основанных на свободном выборе и сотрудничестве.

5. Повышение самоосознавания и самопринятия, отыскание в себе ресурсов для изменения своей жизни.

6. Формирование навыков, необходимых для принятия и осуществления решений, заботы о себе, обращения за помощью и конструктивного сотрудничества со взрослыми.

На наш взгляд, организация любой профилактической работы должна учитывать: условия «жизненных пространств», на которых разворачивается данная работа; время, отводимое на реализацию конкретных проектов, и реальную деятельность по профилактике. Профилактика безнадзорности, беспризорности должна реализовываться в жизненных пространствах семьи, школы, улицы, поселка, города, приютов, реабилитационных центров.

Программа по профилактике должна учитывать:

1) социально-психологические характеристики самого беспризорника (возрастные, половые, социально-психологические факторы, стаж безнадзорной и беспризорной жизни, длительность пребывания несовершеннолетних в социально опасном положении, а также их вовлеченность в совершение преступлений и антиобщественных действий и другое).

2) социальную ситуацию, т.е. количество безнадзорных и беспризорных детей в конкретной школе, районе.

3) социально-психологические характеристики управленческих, педагогических, психологических и других кадров, выполняющих функциональные обязанности по профилактике и реабилитации беспризорников, их профессиональный уровень и опыт работы с данным контингентом.

4) оказание медико-психологической помощи по предупреждению эмоционального выгорания медико-психолого-педагогических кадров.

5) преемственность в деятельности социальных служб.

б) организацию интеграционных пространств во всех образовательных и реабилитационных учреждениях.

Учет всех этих факторов позволит определить время, необходимое для реализации конкретных программ по профилактике, реабилитации и реинтеграции безнадзорников и беспризорников в социокультурное и правовое пространство.

Беспризорность – это отклоняющееся поведение в рамках сложившихся отношений, проявляющееся на нескольких уровнях. На уровне, включающем: а) пространство семьи; б) пространство, охватывающее образовательный и производственный уровень; в) пространство окружающей среды. Следовательно, реализация программы только на одном из этих уровней не приведет к ожидаемым результатам.

Нами было проведено 10 занятий с элементами тренинга. Занятия проводились в группе, которая была сформирована из 14 учащихся «группы риска» 9 – 11 классов, из них 9 мальчиков и 5 девочек.

При разработке занятий мы учитывали специфику работы с данной категорией детей и придерживались следующих положений:

1. Целью занятий является научить детей «группы риска» рассматривать свою жизненную ситуацию как ситуацию выбора. Например, они вынуждены ходить на занятия, то есть в значительной степени лишены свободы и возможности выбирать. Тем не менее, они свободны в выборе своего отношения к ведущему группы, характера своего участия в каждом конкретном эпизоде:

каждый сам несет ответственность за тот результат, который он получает для себя.

2. Дети «группы риска» с недоверием воспринимают взрослых и представителей власти, привычно избирает по отношению к ним стратегии избегания и манипулирования. Можно предположить, что первоначальное отношение к занятиям будет достаточно негативным и предложения ведущего будут встречать серьезное сопротивление. Честная и последовательная позиция ведущего и весь ход занятий должны способствовать установлению чувства безопасности, позволяющего не прибегать к стереотипным формам поведения. Занятия должны помочь участникам отойти от жестких стереотипов в отношении к взрослым, предлагающим помощь, сделать возможным выбор сотрудничества.

3. Многие ребята быстрее обычного устают, теряют внимание и интерес, эмоциональную включенность. Программа занятий должна строиться с учетом этих особенностей, изобилловать разминками для поддержания тонуса, релаксации, снятия агрессии.

4. Занятия должны стать для ребят опытом “жизни по-другому”: другого общения и взаимодействия между собой и со взрослыми, других тем для разговоров, других ощущений от самого себя, других возможностей проявлять и предъявлять себя. Они должны помочь ребятам почувствовать, что у них есть потенциал для того, чтобы жить иначе, жить лучше.

Таким образом, разрабатывая проблемы профилактики, необходимо предусмотреть возможность комплексных научных программ по изучению самого процесса десоциализации детей и подростков. И уже на базе результатов исследования создавать новые проекты по профилактике безнадзорности и беспризорности несовершеннолетних.

Список использованных источников

1. Арефьев, А.Л. Беспризорные дети России / А. Л. Арефьев // Социологические исследования .– 2003. - №9. - С. 61 – 70.

2. Гоголева, А.В. Беспризорность. Социально-психологические и педагогические аспекты / А. В. Гоголева. – Москва: МОДЭК, 2004. – 464с.

3. Гревцева, Г. Детская беспризорность: причины и следствия / Г. Гревцева, Л.Силитикова // Учитель. – 2004. – №2. – С. 23–25.

4. Соловьянов, А.П. Работа с беспризорными и несовершеннолетними правонарушителями в детских учреждениях Беларуси (1920-е годы) / А. П. Соловьянов // Проблемы выхавання. – 2005. - №5. - С. 51 – 55.

5. <http://mvd-belarus.nsys.by>

BUDŻETOWANIE INWESTYCJI (STUDIUM PRZYPADKU)

Marcin Bylica, Bogdan Górka, Marcin Skowronek
Członkowie Myślenickiego Koła Naukowego „ETiNS”,
Sekcji „Finansów”
Wyższa Szkoła Ekonomii Turystyki i Nauk Społecznych, Kielce,
Myślenice, Polska
Opiekun naukowy MKN „ETiNS”,
Sekcji „Finansów”: **dr Waldemar Jurkiewicz**

I Klasyfikacje projektów:

1. Projekty wymiany: (a) utrzymywanie w dobrym stanie przedsiębiorstwa (wymiana zużytych części na nowe); (b) obniżka kosztów (wymiana przestarzałych maszyn, lecz ciągle sprawnych w sensie technicznym).
2. Projekty rozwoju: (a) istniejących produktów lub rynków (wzrost produkcji istniejących produktów lub rozwój sieci dystrybucyjnej na istniejących rynkach); (b) nowego produktu(ów) lub ekspansja na nowe rynki w sensie geograficznym.
3. Projekty związane z BHP i ochroną środowiska naturalnego: inwestycje niezbędne, aby podporządkować się nowym rządowym przepisom, porozumieniom ze związkami zawodowymi itp.
4. Inne projekty, np. budynki przeznaczone do dzierżawy, parkingi itd.

II Podejmowanie decyzji w zakresie budżetowania kapitału (planowania decyzji kapitałowych):

1. Analizy projektu: (a) względnie proste dla projektów wymiany; (b) bardziej skomplikowane dla projektów obniżki kosztów i ekspansji na nowe rynki i produkty; (c) bardziej szczegółowe dla projektów o wysokich nakładach; (d) różnica między projektami krótko i długookresowymi.
2. Metody analizy: (a) metoda spłaty (payback method); (b) metoda księgowej stopy zwrotu (ARR); (c) metoda wartości bieżącej netto (NPV); (d) metoda wewnętrznej stopy zwrotu (IRR); (e) metoda indeksu zyskowności (PI).

III Charakterystyka metod analiz projektów

Analizując projekty inwestycyjne w większości przypadków problem sprowadza się do podjęcia decyzji (wyboru), np.: „Czy mam wymienić starą ciężarówkę w tej chwili, czy też mam kupić nowy komputer dla służb księgowych i magazynowych?”. Wybór między

różnymi projektami wynika po prostu z (1) niedostatecznej ilości zasobów, aby zrealizować wszystkie projekty w jednym czasie oraz z tego, że (2) różne projekty mają różne stopnie ryzyka i różne stopy zwrotu. W skrócie, musimy zsumować (zbudżetować) nasze zasoby i zdecydować na podstawie analizy, który z projektów należy realizować. W znajdujących się w dalszej części tekstu analizach i przykładach będziemy wybierać tylko pomiędzy dwoma projektami. W sytuacji rzeczywistej możemy być zmuszeni do wyboru spośród więcej niż dwóch projektów; metody analizy pozostają jednak te same.

W naszej analizie będziemy odróżniać: (1) wzajemnie wykluczające się projekty, gdy wybór jednego projektu oznacza automatyczne odrzucenie innego projektu; i (2) niezależne projekty, tj. projekty, w których koszty i przychody różnych przedsięwzięć nie są związane ze sobą (i możemy zdecydować o wyborze do realizacji obu projektów).

III 1. Metoda spłaty (payback method)

Jest to najprostsza metoda wyboru projektu. Okres spłaty (zwrotu) definiuje się jako liczbę lat niezbędną, aby zwrócić poniesione nakłady inwestycyjne z przyszłego strumienia gotówki netto. W Tabeli 1 przyjęliśmy kilka upraszczających założeń, tj.: projekty mają równy poziom ryzyka; oczekiwane strumienie gotówki są skorygowane o podatki, amortyzację i wartość odzyskanego mienia; każda zmiana w kapitale pracującym netto związana z projektem zawarta jest w strumieniach gotówki; strumienie gotówki pojawiają się na koniec każdego analizowanego roku.

Tabela 1. Strumienie gotówki dla projektów S i L (w mln. zł.).
Oczekiwany strumień gotówki netto

Rok	Projekt S	Projekt L
0	(500)	(500)
1	250	50
2	200	150
3	150	200
4	50	300

Wniosek: Jeśli projekty są wzajemnie wykluczające się, projekt S powinien być wybrany, ponieważ ma krótszy okres spłaty (zwrotu) niż projekt L (2 i 1/3 roku w porównaniu z 3 i 1/3 roku).

Metoda zdyskontowanego okresu spłaty (zwrotu): Metoda ta jest podobna do zwykłej metody zwrotu z wyjątkiem tego, że dyskontujemy przyszłe strumienie gotówki przez koszt naszego

kapitału. Zakładając na przykład, że otrzymujemy długoterminowy dolarowy fundusz ze stałym oprocentowaniem na poziomie 12% rocznie, nasz poprzedni przykład powinien zmienić się w sposób następujący:

Tabela 2. Zdyskontowane strumienie gotówki dla projektów S i L (w mln. zł.). Oczekiwany zdyskontowany strumień gotówki netto

	Projekt S		Projekt L	
	Rocznie	Narastając	Roczni	Narastając
	(500)	(500)	(500)	(500)
	(500)	(277)	45	(455)
	159	(118)	120	(335)
	107	(11)	142	(183)
	32	21	191	8

Po czterech latach projekt S wygenerował 521 mln. zł. zdyskontowanych wpływów gotówkowych. Ponieważ koszt projektów wynosił 500 mln. zł., zdyskontowany okres zwrotu wynosił ponad 3 lata, tj. $3 + (11/32) = 3,34$ roku. Zdyskontowany okres zwrotu dla projektu L jest trochę dłuższy, tj. 3,96 roku.

W powyższym przykładzie kolejność tych dwóch projektów jest taka sama, niezależnie od tego, której metody użyjemy. Jednakże metoda zwykłego okresu zwrotu i metoda zdyskontowanego okresu zwrotu często prowadzą do odmiennych rezultatów. Jeśli np. wpływy gotówkowe są wolniejsze i później zostanie osiągnięty poziom spłaty nakładów inwestycyjnych (jak w projekcie L), większy jest wpływ stopy dyskontowej.

Korzyści metody (zdyskontowanego) okresu spłaty: (1) wskazuje, jak długo fundusze będą zaangażowane w projekt (im dłuższy okres, tym bardziej ryzykowny projekt), i (2) daje pojęcie, w jaki sposób koszt kapitału wpływa na moment, w którym projekt osiąga próg opłacalności.

III 2. Metoda księgowej stopy zwrotu (ARR)

Metoda ta zwraca uwagę na dochód netto wygenerowany przez projekt w odróżnieniu od strumienia gotówki, który uwzględniamy w metodzie okresu zwrotu. Najczęściej używana definicja księgowej stopy zwrotu:

$$ARR = \frac{\text{oczekiwany przeciętny roczny dochód netto z projektu}}{\text{przeciętny poziom inwestycji}}$$

Przykład: Zakładamy, że projekty S i L (Tabela 1) są

zamortyzowane wg metody prostoliniowej, aż do zerowej wartości księgowej. Każdy z projektów ma całkowity poziom amortyzacji w wysokości 500 mln. zł. lub 125 mln. zł. rocznie. Zauważmy także, że:

- Przeciętny roczny dochód = przeciętny roczny strumień gotówki - roczna amortyzacja: Projekt S = (650 mln. zł/4) - 125 mln. zł. = 37,50 mln. zł.

- Przeciętny poziom inwestycji = inwestycje początkowe - 1/2(całkowitej amortyzacji) = 250 mln. zł.

$$ARR(s) = \frac{37,50 \text{ mln. zł.}}{250 \text{ mln. zł.}}$$

- $ARR(L) = 20\%$ dla projektu L (wg tej samej metody). Jeśli przedsiębiorstwo oczekuje ARR na poziomie 18%, wtedy projekt S zostałby odrzucony, a projekt L zostałby zaakceptowany.

Uwaga: wszystkie trzy użyte powyżej metody ustalania kolejności projektów mają wady i mogą prowadzić do istotnych błędów w planowaniu wydatków kapitałowych (w budżetowaniu kapitału):

- obie metody, zarówno metoda zwykłej stopy zwrotu jak i metoda księgowej stopy zwrotu (ARR) ignorują zmianę siły nabywczej pieniądza (time value of money);

- metoda zdyskontowanego okresu spłaty nie uwzględnia możliwych strumieni gotówki po okresie końcowej spłaty.

III 3. Wartość bieżąca netto (NPV) - Net Present Value

Metoda:

- znajdź bieżącą wartość każdego strumienia gotówki, zdyskontowanego kosztem kapitału zaangażowanego w projekt;

- suma zdyskontowanych rocznych strumieni gotówki jest bieżącą wartością netto projektu NPV;

- jeśli NPV jest dodatnie, projekt może być zaakceptowany; jeśli jest ujemny, powinien być odrzucony.

Uwaga: jeśli dwa projekty wzajemnie się wykluczają, wtedy powinien być wybrany projekt z wyższą dodatnią wartością NPV.

$$NPV = \sum_{t=0}^a \frac{CF}{(1+k)^t}$$

gdzie CF jest oczekiwanym strumieniem gotówki netto w okresie t , a k jest kosztem kapitału zaangażowanym w projekt (w tym momencie przyjmujemy, że ten koszt jest stały, później zmodyfikujemy to założenie i dopuścimy jego zmienność).

Zakładając, że koszt kapitału zaangażowanego w projekt S wynosi 10%, wartość bieżąca netto (NPV) projektu wynosi:

$$\begin{aligned} & \frac{-500 \text{ mln zł}}{(1,10)^0} + \frac{250 \text{ mln zł.}}{(1,10)^1} + \frac{200 \text{ mln zł.}}{(1,10)^2} + \frac{150 \text{ mln zł.}}{(1,10)^3} + \frac{50 \text{ mln zł.}}{(1,10)^4} = \\ & = -500 \text{ mln zł.} + 227,27 \text{ mln zł.} + 165,29 \text{ mln zł.} + 112,70 \text{ mln zł.} + 34,15 \text{ mln zł.} \\ & = 39,41 \text{ mln zł.} \end{aligned}$$

W ten sam sposób znajdziemy, że NPV dla projektu L wynosi 29,59 mln. zł. Jeśli te dwa projekty są niezależne, oba mogą być zaakceptowane przez przedsiębiorstwo, chociaż projekt S jest bardziej zyskowny i dlatego należy go popierać.

Jak bardzo znaczący jest wpływ kosztu kapitału na wartość projektu można stwierdzić, gdy podniesiemy koszt kapitału z 10% do 13%. NPV dla projektu S spadnie do 12,50 mln. zł., podczas gdy NPV dla projektu L zmieni swą wartość na ujemną: -235,7 mln. zł.

Wniosek: Wartość firmy jest połączoną wartością wszystkich jej części. Jeśli projekt ma zerową wartość bieżącą netto (NPV), wtedy projekt nie wnosi żadnej wartości dla właścicieli firmy (jedynie czyni przedsiębiorstwo większym). Projekty z dodatnią bieżącą wartością netto (NPV) są pożądane, ponieważ powiększają bogactwo właścicieli.

III 4. Wewnętrzna stopa zwrotu (IRR) - Internal Rate of Return

Wewnętrzna stopa zwrotu projektu (IRR) jest w pewien sposób odbiciem wartości bieżącej netto projektu (NPV). Dzieje się to w ten sposób, że: wewnętrzna stopa zwrotu (IRR) jest stopą dyskontową, dla której wartość bieżąca oczekiwanych wpływów gotówki z projektu równa się oczekiwany gotówkowym wydatkom lub kosztom projektu. Innymi słowy, jest to stopa dyskontowa, dla której NPV przedsięwzięcia równa się zero.

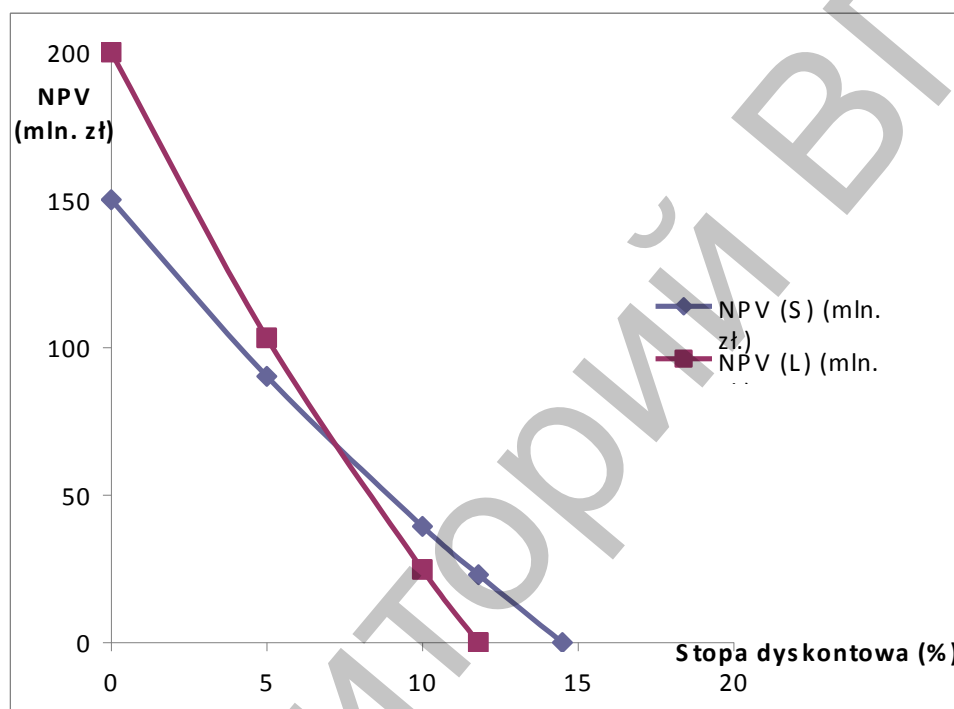
Dla projektu S:

$$\frac{-500 \text{ mln zł.}}{(1+r)^0} + \frac{250 \text{ mln zł.}}{(1+r)^1} + \frac{200 \text{ mln zł.}}{(1+r)^2} + \frac{150 \text{ mln zł.}}{(1+r)^3} + \frac{50 \text{ mln zł.}}{(1+r)^4} = 0$$

Powyższe równanie, które jest w sensie podstawowym takie samo, jak to użyte przy metodzie liczenia wartości bieżącej netto (NPV), możemy dzisiaj łatwo rozwiązać przy użyciu finansowego kalkulatora (zrobimy to), wewnętrzna stopa zwrotu (IRR) może być także określona w sposób prawidłowy ręcznie, tj. graficznie w sposób pokazany poniżej. Metoda ta jest bardziej niewygodna niż ta z użyciem komputera, przedstawia jednak w sposób bardziej zrozumiałą zasadę używania IRR.

Tabela 3. NPV dla projektu S i L przy różnych stopach dyskontowych

Stopa dyskontowa k	NPV(S)	NPV(L)
0%	150.0 mln.zł.	200.0 mln.zł.
5%	90,21	103,25
10%	39,40	24,68
15%	(4,17)	(40,07)



Rysunek 1. Graficzna prezentacja kształtowania się NPV i IRR dla projektów S i L

Jedną z nich jest związek pomiędzy wewnętrzną stopą zwrotu (IRR) i zewnętrznymi kosztami funduszków zaangażowanych w przedsięwzięcie.

W celu kontynuacji rozważań nad naszym przykładem określiliśmy, że wewnętrzna stopa zwrotu (IRR) dla projektu S wynosiła 14,5%, a dla projektu L 11,8%. Oznacza to oczywiście, że jak długo koszty funduszków na projekt S są niższe niż 14,5%, firma może z zyskiem inwestować w projekt. W przypadku projektu L koszt funduszków nie może być wyższy niż 11,8%, aby projekt mógł być zaakceptowany (zob. Tabela 4).

Tabela 4. Analiza projektu S: IRR równa się kosztowi funduszków (w mln. zł).

Inwestycja	Strumień gotówki	Oprocentowanie pożyczki na poziomie 14,5%	Splata kapitału	Bilans końcowy spłaty pożyczki
(1)	(2)	(3)	(2)-(3)=(4)	(1)-(4)=(5)
500	250	72,50	177,50	322,50
322,50	200	46,77	153,24	169,27
169,27	150	24,50	125,46	43,81
43,81	50	6,35	43,65	0,16

Mówiąc inaczej, gdy koszt funduszków równa się wewnętrznej stopie zwrotu projektu na poziomie „progu opłacalności”, ani nie powiększa to wartości właścicieli firmy, ani nie zmniejsza ich udziałów w przedsiębiorstwie.

III 5. Indeks zyskowności (PI)

Nazywany czasami współczynnikiem korzyści indeks zyskowności PI pokazuje relatywną zyskowność projektu lub wartość bieżącą (PV) korzyści na 1 dolar kosztów. Na przykład, koszt kapitału na poziomie 10%

$$PI(s) = \frac{\text{Wartość bieżąca korzyści}}{\text{Wartość bieżąca kosztów}} = \frac{539,40 \text{ mln. zł}}{500 \text{ mln. zł.}} = 1,079$$

gdzie „korzyści” reprezentują oczekiwane wpływy gotówkowe, a „koszty” odpowiadają wydatkom gotówkowym lub kosztom projektu.

Projekt jest możliwy do akceptacji, jeśli PI przekracza 1. Im wyższy jest PI, tym bardziej atrakcyjny jest projekt i tym wyższa będzie ranga (kolejność) projektu pomiędzy innymi rozważanymi projektami.

IV Porównanie metod NPV i IRR

Można dowieść matematycznie, że za pomocą metod NPV, IRR i PI zawsze dojdziemy do tych samych decyzji: jakie niezależne projekty przyjąć, a jakie odrzucić. Jednak każda z tych metod może pokazać inną kolejność dla par projektów, co prowadzi do sprzecznych wyników, gdy zajmujemy się wzajemnie wykluczającymi się projektami.

Po odrzuceniu metody spłaty i metody księgowej stopy zwrotu musimy teraz określić, która z trzech pozostałych metod jest najlepsza. Po prostu, powinna być wybrana metoda, która wyselekcjonuje

projekt „maksymalizujący wartość” firmy lub projekt, który przyniesie największy zysk. Ten proces selekcji powinien spełniać następujące wymogi:

a) musi zawierać wszystkie strumienie gotówki w całym okresie życia projektu;

b) musi analizować zmianę wartości (siły nabywczej) pieniądza w czasie;

c) gdy dokonujemy wyboru spośród wzajemnie wykluczających się projektów, musimy w sposób właściwy wybrać projekt, który maksymalizuje wartość firmy.

Wszystkie te trzy metody – NPV, IRR i PI – w pełni spełniają wymogi „a” i „b” i prowadzą do identycznych decyzji co do odrzucenia bądź zaakceptowania niezależnych projektów. Jednak, jak zobaczymy to w skróconej wersji, tylko metoda NPV spełnia test „c”. Stąd metoda NPV jest najlepszym sposobem do oceny wartości projektów.

Metoda IRR (wewnętrznej stopy zwrotu) jest szeroko używana przez zachodnich biznesmenów i z tego powodu powinniśmy ją lepiej poznać. Wówczas, gdy zajmujemy się niezależnymi projektami, metody IRR i NPV zawsze prowadzą do tych samych wniosków co do przyjęcia bądź odrzucenia projektu. Można to zobaczyć na Rysunku 1: gdy koszt kapitału jest mniejszy niż IRR, NPV jest dodatnia, gdy koszt kapitału jest wyższy niż IRR, NPV jest zawsze ujemna.

Wówczas, gdy projekty są wzajemnie wykluczające się pojawia się czasem konflikt. Spójrzmy raz jeszcze na Rysunek 1, gdzie zobaczymy, że jeśli koszt kapitału jest wyższy niż stopa dyskontowa w punkcie przecięcia (7,1%), NPV dla projektu S jest większe niż NPV dla projektu L, a IRR dla projektu S jest większa niż IRR dla projektu L. Jednak, gdy koszt kapitału jest niższy niż 7,1 %, metoda NPV faworyzuje projekt L, a metoda IRR faworyzuje projekt S. W przypadku wystąpienia takiego konfliktu, wybieramy metodę NPV.

Konflikty (sprzeczności) między metodami NPV i IRR mogą występować wtedy, gdy dwa projekty różnią się między sobą. Na przykład, elektrociepłownia położona blisko źródła podaży węgla może mieć do wyboru jeden z dwóch sposobów zaopatrzenia w węgiel: transport ciężarówkami lub transport przenośnikiem taśmowym. Pierwszy sposób oczywiście wymaga mniejszych początkowych kapitałowych nakładów inwestycyjnych w porównaniu z systemem opartym na przenośniku taśmowym.

Na przykład, założmy, że ciężarówki będą kosztować 4 mld. zł., a system przenośnika taśmowego 44 mld. zł. Założmy dodatkowo, że pozostałe wydatki niezbędne, aby sprawnie funkcjonował system zaopatrzenia w węgiel, niezależnie od tego, który z systemów wybierze-

my, będzie kosztował 6 mld. zł. W skrócie, ogólny koszt projektu S (mały) wynosi 10 mld. zł., natomiast (duży) projekt L będzie kosztował 50 mld. zł. (Projekt o mniejszych kosztach początkowych będzie bardziej pracochłonny i będzie wymagał większych kosztów eksploatacyjnych, w stosunku do projektu o wyższych kosztach początkowych.)

Przyjmijmy ponadto dla uproszczenia rozważań, że:

1) projekt będzie eksploatowany tylko 1 rok (później źródło podaży węgla wyczerpie się);

2) wpływy netto gotówki po opodatkowaniu, włączając w to wartość pozostałego z projektu mienia, co ma miejsce na koniec roku, wynosi 12,5 mld. zł. dla projektu S i 60 mld. zł. dla projektu L.

Zakładając, że koszt kapitału dla obu projektów wynosi 10%, wtedy NPV wynosi:

$$NPV(S) = -10 \text{ mld. zł.} + 12,5 \text{ mld. zł.}/(1,10) = 1,36 \text{ mld. zł.}$$

$$NPV(L) = -50 \text{ mld. zł.} + 60,0 \text{ mld. zł.}/(1,10) = 4,55 \text{ mld. zł.}$$

i IRR:

$$IRR(S) = -10 \text{ mld. zł.} + 12,5 \text{ mld. zł.}/(1+r) = 0$$

$$(1+r) = 12,5 \text{ mld. zł.}/10 \text{ mld. zł.} = 1,25$$

$$IRR(S) = r = 0,25 = 25\%$$

$$IRR(L) = -50 \text{ mld. zł.} + 60 \text{ mld. zł.}/(1+r) = 0$$

$$(1+r) = 60 \text{ mld. zł.}/50 \text{ mld. zł.} = 1,20$$

$$IRR(L) = r = 0,20 = 20\%$$

Wniosek: Podczas, gdy według metody NPV projekt L przewyższa projekt S, to według metody wewnętrznej stopy zwrotu projekt S przewyższa projekt L.

Jak wobec tego rozwiązać konflikt i którą metodę wybrać? Jeśli przedsiębiorstwo może rzeczywiście zdobyć kapitał za stałą cenę, niezależnie od tego, jakie rozmiary będzie miała ta pożyczka, wtedy wybieramy metodę NPV.

Różnica w początkowych rozmiarach projektów (40 mld. zł. = 50 mld. zł. - 10 mld. zł.) mogłaby zostać potraktowana jako samodzielny projekt, inwestycja, np. projekt Y. Inaczej mówiąc, projekt L może być podzielony na dwie części, projekt S i pozostały projekt Y:

Tabela 5. Podział analizowanych projektów L i S metodą NPV na L, S i Y

Projekt	Koszt	NPV
L	50 mld. zł.	4,55 mld. zł.
S	10 mld. zł.	1,36 mld. zł.
Y	40 mld. zł.	3,19 mld. zł.

Projekt Y ma dodatnią NPV i powinien być zaakceptowany. Ta

implikacja oznacza, że projekt L powinien być także zaakceptowany. (Akceptacja projektu S powinna implikować odrzucenie projektu Y i stąd projektu L. Jeśli wybierzemy projekt S za pomocą metody IRR, stracilibyśmy początkowa dodatnia NPV; stąd należy preferować metodę NPV w procesie selekcji projektów.)

Inną przyczyną potencjalnych konfliktów pomiędzy metodami NPV i IRR jest rozłożenie w czasie strumieni gotówki w obu projektach. Przykład: nabycie praw eksploatacji lasu. Inwestor może wybrać sposób cięcia lasu, np. może preferować wyrąb, gdy las jest jeszcze mały (projekt krótkookresowy – S) lub może zdecydować, że będzie czekał jeszcze pewną ilość lat, aby drzewa mogły urosnąć (projekt długookresowy – L).

Założmy, że początkowe inwestycje w zalesienie ziemi wynoszą 10 mld. zł. Po roku nasz projekt generowałby strumień gotówki na poziomie 12,5 mld. zł., jeśli zdecydujemy ścinać drzewa (osiągniemy w ten sposób 25 groszy dochodu z każdej zainwestowanej złotówki). Z drugiej strony, jeśli odłożymy wyrąb lasu na 10 lat, nasz strumień gotówki netto wyniesie 40,5 mld. zł. Przy założeniu kosztu kapitału na poziomie 10% :

NPV będzie przedstawiać się następująco:

$$NPV(S) = -10 \text{ mld. zł.} + 12,5 \text{ mld. zł.}/(1,10) = 1,36 \text{ mld. zł.}$$

$$NPV(L) = -10 \text{ mld. zł.} + 40,5 \text{ mld. zł.}/(1,10) \gg 5,61 \text{ mld. zł.}$$

i IRR:

$$IRR(S) = -10 \text{ mld. zł.} + 12,5 \text{ mld. zł.}/(1 + r) = 0$$

$$r = 0,25 = 25\%$$

$$IRR(L) = -10 \text{ mld. zł.} + 40,5 \text{ mld. zł.}/(1 + r) = 0$$

$$r = 0,15 = 15\%$$

W związku z powyższymi obliczeniami widzimy, że wyniki nie są jednoznaczne – projekt S ma większą wewnętrzną stopę zwrotu (IRR), ale mniejszą bieżącą wartość netto (NPV) w stosunku do projektu L. (Ciekawe byłoby także, jak wpływa różny poziom kosztów kapitału na projekty krótko i długookresowe.)

Tak, jak w przykładzie projektów [patrz Roz. IV], gdzie porównujemy projekty duże i małe, tutaj również możemy utworzyć dodatkowy – rezydualny projekt Y dla przypadku, gdy przedsięwzięcie inwestycyjne może mieć różne okresy życia. Stosując ten pomysł do naszego przykładu eksploatacji lasu stwierdzimy, że taki projekt Y ma dodatnią bieżącą wartość netto (NPV) i z tego powodu powinien być zaakceptowany. Inaczej mówiąc, stosując pomysł rezydualnego projektu faktycznie „dowodzimy”, że projekt L powinien mieć przewagę w stosunku do projektu S.

Pytania: Czy zawsze sensownym jest wybieranie projektów z większą bieżącą wartością netto (NPV), w przypadku konfliktu wy-

ników uzyskanych przy użyciu metod NPV i IRR? Czy może wybierać te, które mają wyższą wewnętrzną stopę zwrotu (IRR)? Dla przykładu: Czy sensownym jest poświęcać 25% stopę zwrotu w projekcie krótkookresowym, aby zrealizować 15% roczną stopę zwrotu w projekcie długookresowym?

Aby odpowiedzieć na te pytania należy przyjąć założenia, z jakim zyskiem możemy zainwestować corocznie generowane strumienie gotówki. W metodzie NPV zakładamy, co można było stwierdzić w naszych dotychczasowych rozważaniach, że możemy reinwestować te strumienie z zyskiem na poziomie kosztów kapitału, podczas gdy metoda IRR zakłada, że możliwe byłoby osiągnięcie w dalszym ciągu wewnętrznej stopy zwrotu na poziomie dotychczasowym (jak w oryginalnym projekcie) podczas procesu reinwestowania otrzymanej gotówki w przyszłe projekty.

Bardziej realistyczne wydaje się założenie związane z metodą NPV, tj. z tym, że wygenerowane strumienie gotówki będziemy mogli inwestować z zyskiem na poziomie kosztów kapitału. Przedsiębiorstwo może zdecydować się wypłacić część lub całość swoich strumieni gotówki, jeśli nie jest możliwe ich reinwestowanie ze stopą zwrotu wyższą niż koszt funduszy (kapitału). Nie wydaje się natomiast realistyczne przyjęcie założenia, iż jest możliwe otrzymanie wewnętrznej stopy zwrotu (IRR) na poziomie analizowanego projektu we wszystkich przyszłych projektach, w których będzie reinwestowana gotówka wygenerowana przez analizowany projekt.

Konkluzja: Wówczas, gdy oceniamy wzajemnie wykluczające się projekty, należy używać metody NPV w celu ich odrzucenia lub akceptacji. Oznacza to, że firma będzie szukała inwestycji zewnętrznych – dających przynajmniej stopę zwrotu na poziomie kosztów kapitału.

Literatura

1. Kiziukiewicz T. (red.), Zarządcze aspekty rachunkowości, Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, 2003.
2. Jajuga T., Słoński T., Finanse spółek długoterminowe decyzje inwestycyjne i finansowe, Wrocław: AE we Wrocławiu, 1997.
3. Machała R., Praktyczne zarządzanie finansami firmy, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2001.
4. Rutkowski A., Zarządzanie finansami, Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, 2003.

BUDŻETOWANIE JAKO METODA ZARZĄDZANIA

Wojciech Lenart, Małgorzata Poradzisz

Członkowie Myślenickiego Koła Naukowego „ETiNS”,
Sekcji „Finansów”

Wyższa Szkoła Ekonomii Turystyki i Nauk Społecznych, Kielce,
Myślenice, Polska

Opiekun naukowy MKN „ETiNS”,
Sekcji „Finansów”: **dr Waldemar Jurkiewicz**

I Istota i etapy budżetowania

Budżet jest to zestawienie planowanych na dany okres dochodów i wydatków jednostki gospodarującej. Celem sporządzania budżetu jest racjonalizacja wydatków. Budżet stanowi podstawę finansowego planowania przedsięwzięć oraz dostarcza najważniejszych informacji potrzebnych do kontroli prowadzonej działalności. Są one szczególnie przydatne w planowaniu przyszłych procesów, zadań i środków potrzebnych do ich wykonania oraz do kontroli założeń przyjętych w planie.

Budżetowanie można podzielić na następujące etapy [1]:

Etap I. Ustalenie celów lub zbioru celów. Punktem wyjścia do opracowania projektu jest wyraźne określenie celów – ważne jest, aby identyfikacja priorytetów i konkretyzacja zamierzeń umożliwiły skuteczną koncentrację zasobów znajdujących się w posiadaniu podmiotu gospodarczego.

Etap II. Określenie istniejącej sytuacji. Analiza obecnego stanu a więc stwierdzenie, jakie są zasoby do realizacji celów oraz jak odległe są cele organizacji.

Etap III. Ustalenie, co sprzyja a co przeszkadza w realizacji celów. Określenie czynników i problemów jest zasadniczym elementem planowania. Mają tu zastosowanie różne instrumenty planowania. Np. modele programowania liniowego, modele kolejek, teoria gier, modele symulacyjne, sieciowe metody planowania (PERT, CPM).

Etap IV. Opracowanie budżetu lub zbioru działań prowadzących do osiągnięcia celu. Opracowanie różnych wariantów działań potrzebnych do osiągnięcia pożądanego celu lub celów, ocena tych wariantów i wybór najodpowiedniejszego. Na tym etapie są podejmowane decyzje dotyczące przyszłych zadań.

Zastosowanie budżetów w sterowaniu działalnością przedsiębiorstw przejawia się w następujących okolicznościach:

- zatwierdzone budżety wyznaczają przebieg realizacji zadań w przyszłości;

- koordynacja działań podmiotów wewnętrznych i kontrola ich wykonania jest możliwa dzięki budżetowaniu;
- budżety ułatwiają komunikowanie się podmiotów wewnętrznych oraz pełnią rolę motywacyjną;
- budżety stanowią podławe do oceny działalności gospodarczej;
- stała analiza i aktualizacja budżetów przyczynia się do osiągnięcia bardziej realnych wyników.

II Klasyfikacja budżetów

W procesie budżetowania można wyróżnić wiele różnych rodzajów budżetów, które klasyfikuje się ze względu na [2]:

1. Horyzont czasowy, np.: krótkookresowe, średniookresowe i długookresowe. W podmiotach gospodarczych ze względu na stosowanie założeń strategicznych stosuje się budżety długookresowe – powyżej roku. Wybór okresu budżetowania działalności operacyjnej zależy między innymi: od rodzaju prowadzonej działalności, struktury asortymentowej produkcji, celu budżetowania, dynamiki zmian oddziaływania otoczenia. Dlatego podstawowym typem budżetu długookresowego w podmiotach gospodarczych jest budżet nakładów inwestycyjnych, a budżety okresów to budżety produkcji i kosztów.

2. Szczebel zarządzania: budżety strategiczne (określają ogólne cele jednostki, stanowią podstawę do spełnienia misji zgodnie z prognozą rozwoju otoczenia oraz analizą odchyleń od budżetów poprzedniego okresu), budżety operacyjne (wyznaczają sposoby realizacji planów strategicznych, zawierają szczegółowe działania do wykonania przez daną jednostkę).

3. Stopień szczegółowy: główny (całościowy budżet przedsiębiorstwa), cząstkowe (specyficzne funkcje realizowane w przedsiębiorstwie, np. budżet sprzedaży, produkcji, kosztów materiałów bezpośrednich, kosztów robocizny bezpośredniej, kosztów wydziałowych, kosztów zarządu i sprzedaży, budżet wyrobów gotowych, kosztów wytworzenia sprzedanych produktów, wyników ze sprzedaży).

4. Uczestnictwo w opracowywaniu budżetów; odgórne (tworzone przez menadżerów wyższego szczebla zarządzania, przy niewielkim udziale kierowników szczebla operacyjnego), oddolne (udział kierowników wszystkich szczebli znaczna część załogi).

5. Przedmiot: finansowe (prezentuje wpływy i wydatki gotówkowe z uwzględnieniem działalności inwestycyjnej i finansowej).

6. Planowane zmiany wielkości produkcji: stałe (opracowany przy założeniu określonej wielkości produkcji i sprzedaży), zmienne (przydatny do kontroli kosztów pośrednich oraz wpływów i wydatków operacyjnych).

7. Zachowanie ciągłości planowania: wiodący (uwzględnia program działania wszystkich ośrodków odpowiedzialnych za koszty), ośrodka odpowiedzialności (budżet wyodrębnionej organizacyjnie komórki).

III Etapy wdrażania budżetów

W procesie opracowywania budżetów wyróżnia się następujące etapy [3, s. 206-209]:

1. *Opracowywanie założeń do budżetu.* Wyróżniamy dwie podstawowe metody: Metoda „budżetowanie od zera” polega na szacowaniu wielkości produkcji, sprzedaży, przychodów, wpływów i wydatków, zapasów, kosztów itp. przy założeniu, że realizowane przez jednostkę procesy i programy występują po raz pierwszy.

Metoda przyrostowa polega na korygowaniu danych wyników z ubiegłego okresu o przewidywane zmiany w następnych okresach objętych budżetem. W celu usprawnienia przebiegu budżetowania wskazane jest opracowanie odnośnej instrukcji, która powinna zawierać: wykaz czynności niezbędnych przy opracowaniu budżetu, harmonogram przygotowania budżetu, wzory formularzy budżetowych, zasady sporządzania raportów z wykonania budżetów, sposoby ustalania i analizy odchyleń.

2. *Sporządzenie budżetu.* Przed rozpoczęciem budżetowania ważne jest określenie czynników ograniczających działanie przedsiębiorstwa w danym okresie. Ponadto należy określić sposób ustalania cen rozliczeniowych dla transakcji wewnętrznych, zasady ustalania standardów zużycia produkcji, możliwości zmiany cen zakupu surowców lub stawek płac oraz organizacyjno-techniczne wskazówki dotyczące opracowania budżetów częściowych.

3. *Uzgadnianie i zatwierdzanie budżetu.* Budżety częściowe są weryfikowane przez kierowników określonych ośrodków odpowiedzialności, następnie są sprawdzane z punktu widzenia zachowania przyjętych zasad procesu budżetowania oraz zostają przekazane komisji budżetowej, która sprawdza wzajemnie relacje wszystkich budżetów częściowych, a także analizuje możliwość realizacji przyjętych założeń. Po tych uzgodnieniach, budżet zostaje przedłużony do zatwierdzenia zarządowi przedsiębiorstwa.

4. *Kontrola wykonania budżetu.* Opracowany i zatwierdzony budżet jest uznawany za standard, z którym porównuje się faktycznie osiągnięte wyniki. Porównanie wraz z analizą odchyleń jest możliwe dzięki sporządzaniu wewnętrznych raportów dokonań opracowanych dla zarządu lub kierowników niższych szczebli przedsiębiorstwa. Raport opracowują wszystkie ośrodki odpowiedzialności lub kierownik jednostki. Może on dostarczać informacji o realizacji budżetu, o ewentualnych zaleceniach lub wnioskach z dokonanej analizy.

5. *Analiza odchyleń i aktualizacja kolejnych budżetów.* Odchylenia ustalone w raporcie, wraz z wyjaśnieniami są podstawowym źródłem dla kierowników jednostki o zakłóceniach w działalności objętej budżetowaniem. Kierownicy są szczególnie zainteresowani niekorzystnymi odchyleniami działań naprawczych muszą oni ustalić przyczyny odchyleń, na które mogą mieć wpływ czynniki wewnętrzne i zewnętrzne np., jeżeli stwierdzono niższe przychody ze sprzedaży niż planowane, to przyczyną tego może być zmniejszenie wielkości sprzedaży, obniżenie ceny produktu lub wprowadzenie nowych produktów przez konkurencje. Na podstawie analizy odchyleń wiadomo, które pozycje budżetu wymagają aktualizacji. Przy weryfikacji budżetów należy zwrócić uwagę na ich wzajemną zgodność, co oznacza, że muszą być one koordynowane.

IV Sporządzanie budżetów operacyjnych i finansowych

Prawidłowe opracowanie rocznego budżetu działalności przedsiębiorstwa wymaga sprecyzowania podstawowych zasad sporządzania poszczególnych budżetów cząstkowych wchodzących w skład budżetu głównego. Przygotowanie rocznego budżetu głównego dla przedsiębiorstwa rozpoczyna się od budżetu sprzedaży, ponieważ od przewidywanej wielkości sprzedaży zależy planowany poziom produkcji i zapasów produkcji gotowych, poziom kosztów i przychodów oraz zakładane wyniki finansowe.

Budżet sprzedaży jest opracowywany, np. na podstawie prognozy sprzedaży, zawartych umów lub otrzymanych od odbiorców ofert kupna produktów firmy. Prognozę sprzedaży można określać z uwzględnieniem ilości lub wartości sprzedanych produktów w okresach ubiegłych, rentowności wyrobów, polityki cenowej przedsiębiorstwa, wniosków z analizy marketingowej, metod reklamy i promocji, oddziaływania konkurencji.

Budżet sprzedaży ma szczególne znaczenie dla określenia przychodów, jakie z tego tytułu osiągnie jednostka. Sprzedaż w formie gotówkowej występuje rzadko. Dlatego ważne jest ustalenie terminów płatności w późniejszych okresach. Mogą one kształtować się następująco: 20% wpłaty należności bieżącego miesiąca, 50% wpłaty należności z ubiegłego miesiąca, 28% wpłaty należności z poprzednich miesięcy, 2% należności nieściągalne. Za pomocą budżetu wpływów i wydatków zapewnia się bieżącą kontrolę płynności finansowej oraz stwarza się warunki do szybkiego monitorowania pojawiających się trudności płatniczych.

Podstawowym zadaniem budżetu jest ustalenie gotówki pozostającej w dyspozycji firmy i ewentualne jej rozdysponowanie. Na wydatki składają się pozycje z wielu budżetów operacyjnych. Mogą nimi być: uregulowane zobowiązanie za zakupione materiały,

wypłata wynagrodzeń oraz przelew świadczeń na rzecz pracowników, wydatki zaliczone do kosztów pośrednich, zapłacone podatki będące zobowiązaniem wobec budżetu, wydatki dotyczące budowy środków trwałych, pozostałe wydatki.

Suma wydatków zmniejsza stan gotówki na koniec danego okresu. Zadowolający, stan środków pieniężnych umożliwia pokrycie potrzeb finansowych, a niezadowolający powoduje Np. konieczność zaciągnięcia kredytu na pokrycie przewidzianych wydatków

V Zasady tworzenia systemu kontroli

Do pomiaru zaistniałych zdarzeń gospodarczych można stosować następujące mierniki: historyczne (informacje pochodzące ze sprawozdań), analityczne (szczegółowe badania i analiza sytuacji wewnętrznej przedsiębiorstwa oraz otoczenia), subiektywne (oparte na opinii kierownika) zewnętrzne (ocena przedsiębiorstwa tej samej branży), techniczne (normy wydajności pracy maszyn, linii montażowej, pracowników).

Mierniki powinny być dostosowane do każdego ze specyficznych działań, w korespondencji z wyznaczonymi celami według pewnych kryteriów:

1. *Kryterium sposobu ustalania budżetów.* Istnieje możliwość zastosowania metody przyrostowej lub metody zwanej „budżetowaniem od zera”.

2. *Kryterium udziału pracowników w ustalaniu budżetów.* Powinno się wyraźnie określić zakres kompetencji i uprawnień decyzyjnych. Stosowanie do odpowiedzialności pracowników należy takie wskazać sposoby oceny w powiązaniu z systemem motywacyjnym. Powinny one uwzględniać wzajemne motywacje zachowań ludzkich oraz realizację celów firmy oraz częstotliwość i moment kontroli. Zależą one od istoty kontrolowanego budżetu. Pomiar efektywności może być przeprowadzony wówczas, gdy zachodzą zmiany lub powstają błędy w realizacji budżetu lub można z góry określić częstotliwość sporządzania raportów.

3. *Kierunek sprzężeń zwrotnych.* Sprzężenia zwrotne występują między planowaniem a kontrolą wykonania budżetu i są podstawowym mechanizmem realizacji funkcji kontroli, czyli ciągłą transmisją nowych informacji dla modyfikacji budżetów. Kontrole powinno się rozpocząć wraz z procesem planowania i wykonania budżetów, aby umożliwić natychmiastowe wykrywanie błędów i zakłóceń.

4. *Kryterium instrumentów kontroli.* Za najbardziej odpowiednie instrumenty kontroli uważa się raporty z wykonania

budżetów, które dostarczają informacji o realizacji budżetu, o ewentualnych zaleceniach lub wnioskach z przeprowadzonej kontroli budżetów. W celu uzyskania właściwej informacji powinno się wyznaczyć wzory raportów, które będą odpowiadały zakresowi analizy. Przy projektowaniu systemu kontroli, kierownik jednostki musi podjąć decyzje dotyczące: rodzajów i liczby pomiarów, osób odpowiedzialnych za ustalanie kryteriów oceny i ich elastyczności, częstotliwości sporządzania raportów z wykonania budżetów, wzajemnych powiązań budżetów. Można wyróżnić następujące rodzaje kontroli: kontrola wstępna, która ma stwierdzić przed rozpoczęciem działania, czy zaplanowano wszystkie potrzebne zasoby oraz czy będą one właściwe rodzajowo, ilościowo i jakościowo w momencie podjęcia działania są to działania zmierzające do oceny realizacji celów postawionych przed jednostką, kontrola sterująca, polegająca na wykryciu odchylenia od ustalonych założeń lub celu oraz wprowadzeniu niezbędnych korekt- warunkiem zapewniającym skuteczność tej kontroli są dokładne i szybkie informacje o zmianach w otoczeniu lub o realizacji pożądanego celu, kontrola akceptująca lub odrzucająca, podczas której powinny być przyjęte określone warunki przed rozpoczęciem dalszych działań – ten rodzaj kontroli jest szczególnym instrumentem dodatkowego porównania efektów bieżących z planowanymi, kontrola końcowa, dotycząca wyników zakończonego działania – w czasie jej przeprowadzania ustala się przyczyny zaistniałych odchylenia od planu, wprowadza się zmiany w budżecie oraz wyciąga wnioski na przyszłość.

Literatura

1. Duda-Piechaczek E., Budżetowanie jako narzędzie rachunkowości zarządczej, Warszawa: Wyd. ONE Press 02/2007.
2. http://www.sciaga.pl/tekst/70123-71-finanse_publiczne.
3. Świdorska G. K. (red), Rachunkowość zarządcza, Poltex, Warszawa 1997.
4. Klasyfikacja budżetowa 2009 w praktyce, <http://prb.infor.pl/index.php>.

Репозиторий ВГУ