

Учредитель  
ФГБОУ ВПО «Бурятский государственный университет»

# ВЕСТНИК

БУРЯТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

## ОБРАЗОВАНИЕ. ЛИЧНОСТЬ. ОБЩЕСТВО

### 2015. Выпуск 3

<b>Журнал издается с 2012 года</b>	Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-49777 от 16 мая 2012 г. Федеральная служба по надзору в сфере связи, информацион- ных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)	<b>Выходит 4 раза в год</b>
--	---	-------------------------------------

#### РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

**С. В. Калмыков**, д-р пед. наук, проф.,  
чл.-кор. РАО (пред.) (г. Улан-Удэ)  
**В. И. Ваганова**, д-р пед. наук, проф.  
(г. Улан-Удэ)  
**Д. Ц. Дугарова**, д-р пед. наук, проф.  
(г. Чита)  
**Б. Жадамбаа**, д-р пед. наук, проф., акаде-  
мик (Монголия)  
**А. Н. Захлебный**, д-р пед. наук, чл.-кор.  
РАО (г. Москва)

**О. В. Матыцин**, д-р пед. наук, проф.  
(г. Москва)  
**С. Д. Намсараев**, д-р пед. наук, проф.  
(г. Улан-Удэ)  
**О. Л. Подлиняев**, д-р пед. наук, проф.  
(г. Иркутск)  
**Г. С. Семенов**, канд. пед. наук,  
(г. Москва)  
**Чхве Вонсик**, проф. национального уни-  
верситета Чунгнам (г. Тэджон)

#### РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

**Н. Ж. Дагбаева**, д-р пед. наук, проф.  
(гл. редактор)  
**Г. Н. Фомицкая**, д-р пед. наук, доц.  
**Г. Ц. Молонов**, д-р пед. наук, проф.  
**И. А. Маланов**, д-р пед. наук, доц.

**Т. С. Базарова**, д-р пед. наук, доц.  
**Т. Л. Миронова**, д-р психол. наук, проф.  
**Т. Ц. Дугарова**, д-р психол. наук, доц.  
**А. В. Гаськов**, д-р пед. наук, проф.  
**М. Н. Очиров**, д-р пед. наук, проф.

*Ответственный за выпуск* **Т. С. Базарова**

✉ Адрес редакции  
670000, Республика Бурятия, г. Улан-Удэ,  
ул. Смолина, 24а

☎ (3012) 21-04-11, [vestnik\\_pedagog@bsu.ru](mailto:vestnik_pedagog@bsu.ru)

✉ Адрес издателя  
670000, Республика Бурятия, г. Улан-Удэ,  
ул. Смолина, 24а

☎ (3012) 21-95-57, [riobsu@gmail.com](mailto:riobsu@gmail.com)



---

## ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ. ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

УДК 159.923: 355/359

### **ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ СВОЙСТВ И ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ РАЗВЕДЫВАТЕЛЬНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ**

© *Миронова Татьяна Львовна*

доктор психологических наук, профессор  
кафедры общей и социальной психологии  
Бурятского государственного университета.  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
E-mail: kafedra\_osp\_bsu@mail.ru

В статье представлены результаты эмпирического исследования личности военнослужащих, проведенного на выборке воинов, не имевших боевой опыт (1-я группа), и тех, кто участвовал в локальных вооруженных конфликтах на Северном Кавказе (2-я группа) в начале 2000-х годов. Исследование выполнено в рамках решения проблемы психологической безопасности личности, разрабатываемой нами на различных выборках людей. Методы исследования: анкета «Прогноз», «16-факторный личностный опросник» Р. Кеттелла (форма С). В группах респондентов выявлена степень выраженности нервно-психической устойчивости. Данная оценка позволяет осуществить прогноз относительно влияния уровня нервно-психической устойчивости на характер поведения военнослужащих в стрессовых ситуациях военной службы. Нами было установлено, что чаще всего среди испытуемых были индивиды со II и I группой выраженности нервно-психической устойчивости и дан прогноз, что они будут проявлять устойчивость в стрессовых, экстремальных ситуациях военной службы. Посредством методики Р. Кеттелла выявлены общие черты и различия в личностных свойствах и психических состояниях военнослужащих.

**Ключевые слова:** боевые действия на территории Северного Кавказа, угроза безопасности, боевая обстановка, личностные свойства военнослужащих, стрессовая ситуация, нервно-психическая устойчивость, адаптация.

### **THE STUDY OF PERSONAL TRAITS AND MENTAL STATES OF MILITARY INTELLIGENCE SOLDIERS**

*Tatyana L. Mironova*

Doctor of Psychology, Professor,  
Department of general and social psychology, Buryat State University  
24a Smolina St., Ulan-Ude, 670000 Russia

The empirical research of military personality was carried out on the sample of soldiers, who had no combat experience (group 1) and those, who had been involved in the North Caucasus local armed conflicts in the early 2000s (group 2). The study was performed within the problem of human psychological security and developed by us on different samples of people. Research methods: "Forecast" questionnaire, R. Cattell's "16PF questionnaire" (Form C). We identified the severity of nervous and mental stability in the groups of respondents. This assessment allowed us to forecast the impact of nervous and mental stability level on behavior of soldiers in military stressful situations. We found that the majority of tested were individuals with groups I and II of nervous and mental stability severity, we gave the forecast that they would show resistance to stress, extreme conditions of military service. The similarities and differences in personality characteristics and psychological state of servicemen were identified by R. Cattell's techniques.

*Keywords:* hostilities in the North Caucasus, endangering the security, military situation, military personal characteristics, stress, nervous and mental stability, adaptation.

В начале XXI века в разных странах возникают угрозы безопасности жизни и здоровью людей, исходящие от террористов, в том числе и от международных террористических организаций. Международный терроризм разрушает целостность, экономический потенциал отдельных государств, сложившийся уклад жизни людей, приносит человеку горе, большие страдания, значительно ухудшает качество жизни населения. Российское правительство, отвечая на просьбу законного правительства Сирийской Арабской Республики, оказывает военную помощь сирийскому народу в борьбе против ИГИЛ. Террористы из ИГИЛ создают реальную угрозу национальной безопасности России, ее южным границам и странам, которые входят в СНГ. Запрещенная в Российской Федерации террористическая организация «Исламское государство» в очередной раз запугивала нашу страну терактами в отместку за авиаудары, которые наносит российская авиация на территории Сирии.

На территории бывшего Советского Союза в Украине была развязана война пришедшим на волне Евромайдана нелегитимным проамериканским правительством во главе с президентом П. Порошенко с собственным народом, проживающим в Донецкой и Луганской областях. Многие мирные жители многострадального востока Украины, и мужчины, и женщины и совсем юные граждане, встали на защиту своих идеалов, Родины, своего отчего дома от фашиствующих молодчиков, националистов, исповедующих идеалы Степана Бандеры. В этих условиях актуализируется важность изучения личностных свойств и психического состояния военнослужащих, которые принимали участие в контртеррористической деятельности.

Цель работы: изучение свойств личности и психических состояний военнослужащих, принимавших участие в боевых действиях на территории Северного Кавказа.

Эмпирическое исследование проводилось с военнослужащими разведывательных подразделений в воинской части, дислоцированной в Республике Бурятия под руководством психолога части. В исследовании принимало участие 30 человек мужского пола в возрасте от 18 до 22 лет, проходящих службу по призыву. Временные рамки сбора эмпирического материала — 2003–2004 гг.

Были выделены две группы военнослужащих: 1-я группа — военнослужащие, прошедшие подготовку к ведению боевых действий, но не имеющие боевого опыта (15 человек); 2-я группа — военнослужащие, имеющие реальный боевой опыт в условиях локальных вооруженных конфликтов (15 человек).

Объект исследования: личность военнослужащих, прошедших подготовку к ведению боевых действий, а также имеющих реальный боевой опыт.

Предмет исследования: личностные свойства и психические состояния военнослужащих разведывательных подразделений.

Методы исследования: анкета «Прогноз», «16-факторный личностный опросник» Р. Кеттелла (форма С). Также осуществлялось знакомство с личными делами военнослужащих. Результаты тестирования соотносились с данными, представленными в личном деле военнослужащих. Результаты исследования нами представлены в нашей статье [2, с. 270–282].

Современный бой создает экстремальную, крайне непредсказуемую и опасную для жизни воинов обстановку. Важно доводить до сознания каждого военнослужащего, с какими трудностями он может столкнуться, формировать готовность к обеспечению собственной безопасности, а также защищенность других воинов. Опасная обстановка оказывает на человека сильное воздействие. Как отмечает В. Высоцкий, у военнослужащих, которые психологически и профессионально подготовлены к боевым условиям деятельности, появляется характерное боевое возбуждение, приводящее к обострению всех органов чувств, активизации внимания, памяти, мышления, работоспособности. Субъект становится более целеустремленным и активным. А у тех лиц, которые являются недостаточно подготовленными в данном отношении, под влиянием возникающих в бою сильных эмоций и напряженного состояния может понижаться чувствительность, замедляться быстрота реакции на внешние раздражители, нарушаться координация движений и действий, ослабляется протекание психических процессов и внимания, что снижает и ставит под угрозу результативность деятельности в условиях боя [1, с. 56].

Участие в бою представляет драматическое событие в жизни воина. Угроза жизни и здоровью, быстрое изменение боевой обстановки, длительные, зачастую тяжелые нагрузки, потеря боевых товарищей, участие в жестком насилии по отношению к врагу, противоречивые потребности и мотивы — все это ведет к сильнейшему напряжению не только физических, но и психологических сил военнослужащего [2, с. 448].

С целью определения нервно-психической устойчивости и риска дезадаптации в стрессовых ситуациях использовалась методика «Прогноз». Анкета состоит из 84 вопросов, на каждый из которых респондент должен был дать ответ «да» или «нет». Затем подсчитывается сумма баллов — правильных

ответов, соответствующих «ключу». Результаты анкетирования определяются по 10-балльной шкале, на основании которой можно судить о группе нервно-психической устойчивости субъекта: высокая, хорошая, удовлетворительная, неудовлетворительная.

Тест Р. Кеттелла предназначен для исследования личности по 16 факторам: коммуникативность, интеллект, эмоциональность, волевая сфера и т. д.

По результатам исследования по опроснику Р. Кеттелла был построен на каждого испытуемого личностный профиль. Затем по полученным данным в каждой выборке были определены средние результаты по каждому фактору методики Р. Кеттелла. В дальнейшем по результатам исследования был составлен общий «профиль личности» на каждую из групп испытуемых.

*Результаты исследования и их обсуждение.*

Рассмотрим результаты исследования по методике «Прогноз». Тип нервной системы и уровень нервно-психической устойчивости оказывают существенное влияние на поведенческие характеристики военнослужащих. Наиболее оптимальным для успешности деятельности воинов является высокий и хороший уровень нервно-психической устойчивости. Под нервно-психической неустойчивостью понимается состояние психической дезадаптации, при которой возникает склонность субъекта к срыву оптимального функционирования и адекватного личностного реагирования в условиях стрессовой ситуации. В таблице 1 представлена оценка нервно-психической устойчивости у респондентов 1-й группы, отражающая степени ее выраженности.

Таблица 1

*Степени выраженности нервно-психической устойчивости у военнослужащих 1-й группы, не имеющих боевого опыта (в %)*

Группа нервно-психической устойчивости	Относительное число респондентов	Прогноз относительно риска дезадаптации личности в стрессовых ситуациях
Высокая нервно-психическая устойчивость	20	Благоприятный
Хорошая нервно-психическая устойчивость	45	Благоприятный
Удовлетворительная нервно-психическая устойчивость	25	Относительно благоприятный
Неудовлетворительная нервно-психическая устойчивость	10	Неблагоприятный
Всего (в %)	100	

Как видно из таблицы 1, среди военнослужащих 1-й группы есть индивиды с IV группой нервно-психической устойчивости. Следовательно, в сложных условиях боевой обстановки у них могут возникать затруднения в выполнении ими профессиональных функций, обязанностей, а также высока

вероятность дезорганизации поведения, неадекватных реакций на резкие, неожиданные, сверхсильные раздражители. Анализ показал, что к данной группе относились военнослужащие срочной службы первых месяцев прохождения службы, находящиеся на этапе адаптации к военной службе. Этот период сопровождается перестройкой всего уклада жизни и деятельности молодого воина и обычно эмоциональным напряжением. На адапта в данный период оказывает влияние много факторов, способствующих возникновению у него нервно-психической неустойчивости. Это может быть, в частности, другой ритм жизни по сравнению с доармейским периодом, строгий уставной распорядок дня, требования воинской дисциплины, соблюдение субординации в армии, значительные физические и психические нагрузки, необходимость приобретения специальной компетенции, знаний, умений, навыков и затруднения, которые некоторые субъекты могут испытывать при их усвоении, а также отработки профессиональных действий, освоение новых обязанностей, перемена в характере и режиме питания, определенные неудобства в быту. Иногда молодые люди служат в других географических, климатических условиях, чем жили ранее до армии. Ко всему этому им нужно адаптироваться, а также они должны приспособиться к условиям резкой смены временного пояса, вхождения в новый воинский коллектив, в котором царят определенные традиции и социально-психологический климат. У военнослужащих, испытывающих затруднения в адаптации, часто отмечается недостаточный уровень физического развития, волевых качеств, неуверенность в себе, высокий конформизм, мнительность. На «несправедливое» к ним отношение они могут бурно реагировать нервно-психической возбудимостью, раздражительностью, агрессией к другим людям или подавленностью, ведущей в свою очередь к аутоагрессии.

Военнослужащие с IV группой нервно-психической неустойчивости не принимали участие в боевых действиях на территории Северного Кавказа и находились под наблюдением психолога части и командира подразделения с целью предупреждения неуставных отношений, суицидальных проявлений, правонарушений и преступлений. Воинам, входящим в эту группу риска, запрещено несение караульной службы. С ними проводится постоянная работа по профилактике и предупреждению суицидальных проявлений. В целом рекомендован их перевод для прохождения дальнейшей службы в других частях [1].

Таблица 2

*Степени выраженности нервно-психической устойчивости у военнослужащих 2-й группы, имеющих боевой опыт (в %)*

Группа нервно-психической устойчивости	Относительное число респондентов	Прогноз относительно риска дезадаптации личности в стрессовых ситуациях
Высокая нервно-психическая устойчивость	20	Благоприятный
Хорошая нервно-психическая устойчивость	50	Благоприятный

Удовлетворительная нервно-психическая устойчивость	30	Относительно благоприятный
Неудовлетворительная нервно-психическая устойчивость	0	Неблагоприятный
Всего (в %)	100	

Как видно из таблицы 2, у воинов 2-й группы с боевым опытом не выявлено лиц, имеющих неудовлетворительную степень выраженности нервно-психической устойчивости. Среди испытуемых в обеих выборках были лица с высоким и хорошим уровнем нервно-психической устойчивости.

Военнослужащие, имеющие II и I группу нервно-психической устойчивости, в первую очередь должны быть рекомендованы для комплектования ими разведывательных подразделений. Военнослужащие с III группой нервно-психической устойчивости имеют в целом благоприятный прогноз, но исключено их назначение на определенные виды должностей и предусмотрено наблюдение командира подразделения.

Таким образом, проведение с респондентами методики «Прогноз» позволяет получить информацию о нервно-психической устойчивости личности, а также о влиянии различных факторов на военнослужащих, проходящих первый год военной службы в российской армии.

Рассмотрим результаты исследования свойств личности, полученные по опроснику Р. Кеттелла.

Таблица 3

*Показатели личностных свойств у выборки военнослужащих, не имеющих боевого опыта и имеющих боевой опыт (в стенах)*

№ п/п	Личностные факторы	1-я группа	2-я группа
1	(А) «Общительность — замкнутость»	3	7
2	(В) «Ограниченное мышление — сообразительность»	3	4
3	(С) «Эмоциональная устойчивость»	4	7,2
4	(Е) «Независимость — подчиненность»	6,7	8
5	(F) «Озабоченность — беспечность»	7	6
6	(G) «Выраженная сила «Я» — беспринципность»	4	7,4
7	(H) «Смелость — робость»	4,8	6
8	(J) «Податливость — жестокость»	6	5
9	(L) «Подозрительность — доверчивость»	4,6	5,4



10	(М) «Непрактичность — практичность»	5	5
11	(N) «Гибкость — прямолинейность»	5,7	6
12	(O) «Тревожность-спокойствие»	7	4
13	(Q) «Радикализм — консерватизм»	5	5
14	(Q <sub>1</sub> ) «Самостоятельность — внушаемость»	6	5,4
15	(Q <sub>2</sub> ) «Высокий самоконтроль — низкий самоконтроль»	6	8
16	(Q <sub>3</sub> ) «Напряженность — релаксация»	5	5

Как видно из таблицы 3, в обеих группах имеется полное совпадение по следующим факторам: (М) «непрактичность — практичность» (5 стенов), (Q<sub>1</sub>) «радикализм — консерватизм» (5 стенов), (Q<sub>4</sub>) «напряженность — релаксация» (5 стенов). Это свидетельствует о том, что для испытуемых обеих групп свойствен средний уровень развития следующих личностных характеристик: практичность, умение решать практические вопросы; консерватизм — радикализм, т. е. стремление к поддержке установившихся принципов, традиций, понятий; напряженность, энергичность, собранность, т. е. они легко расслабляются и приходят в рабочее состояние.

Основные различия между военнослужащими двух групп состоят в том, что испытуемые 1-й группы являются солдатами первого года службы и некоторые из них еще не полностью адаптировались к условиям воинской жизни. Военнослужащие 2-й группы не только прошли суровую школу военной жизни, хорошо знают распорядок дня, овладели новыми знаниями, умениями, навыками, специальными компетенциями, новыми правилами поведения, привыкли к некоторым новым элементам в формах взаимоотношений между людьми, но, и самое главное, имеют реальный боевой опыт участия в вооруженных конфликтах, принимали участие в контртеррористической деятельности на Северном Кавказе.

В результате военнослужащие 2-й группы характеризуются общительностью, готовностью к сотрудничеству, внимательным отношением к людям, доверчивостью, они легко приспосабливаются к социальной обстановке, а для солдат 1-й группы свойственны противоположные личностные свойства: обособленность, отчужденность от людей, скрытность, холодность по отношению к людям, недоверчивость, скептицизм.

Военнослужащие, имеющие боевой опыт, были более эмоционально устойчивыми, выдержанными, спокойными, обладали саморегулятивными умениями, могли реально взвешивать обстановку и анализировать факты, то есть они были способны выполнять заданную им работу в эмоционально сложных и неблагоприятных условиях деятельности (служба на территории Северного Кавказа), в то время как лица из противоположной группы были недостаточно эмоционально устойчивыми, они легко расстраивались, теряли

душевное равновесие, имели низкую толерантность к эмоциогенным факторам, проявляли беспокойство.

По фактору (E) «независимость — подчиненность» у лиц с боевым опытом выявлена высокая доминантность по отношению к другим людям, что характеризует их личностную активность, проявляющуюся в различной степени независимости, самоутверждения, агрессивности, настойчивости, а военнослужащие из 1-й группы имели более оптимальное отношение к авторитетам.

В отличие от лиц, не имеющих боевого опыта, лица с боевым опытом обладают высокой ответственностью, чувством долга, дисциплинированностью, решительностью, стойкостью и упорством, стремятся придерживаться установленных правил и поступать в соответствии со своими ценностными ориентациями. А другая группа имеет тенденцию к непостоянству, они подвержены влиянию случая, не в достаточной мере связывают себя правилами, могут игнорировать обязанности. Эти данные получены по фактору G.

По фактору (O) «тревожность» испытуемые из 1-й группы характеризуются как тревожные: часто расстраивающиеся, неуверенные в себе, испытывающие сомнения. У них обнаруживаются симптомы страха, а из группы 2 были менее тревожными, более уверенными в себе, не боязливыми, более жизнерадостными.

Следовательно, у лиц, имеющих боевой опыт, обнаруживается стрессоустойчивость, а солдаты, не принимавшие участие в локальных вооруженных конфликтах, отличаются низкой толерантностью к стрессогенным факторам.

По фактору (Q<sub>3</sub>) 2-я группа характеризуется как обладающая высоким уровнем развития волевого самоконтроля, тогда как лицам из 1-й группы присущ средний уровень развития данного личностного качества.

Испытуемые из 1-й группы характеризуются склонностью к конкретно-образному мышлению, а из 2-й группы — средними умственными способностями, средним уровнем развития абстрактно-логического мышления.

Лица, не участвовавшие в боевых действиях, были более беспечными, невнимательными, чем участники боевых действий. Последние отличались большей социальной смелостью, предприимчивостью по сравнению с лицами из 1-й группы. Представители обеих групп обладали средним уровнем чувствительности, терпимости к себе и окружающим, доверчивости, покладистости в отношениях с другими людьми, проницательности по отношению к окружающим, осторожности.

Таким образом, нами были выявлены не только общие черты, но и различия в личностных свойствах и состояниях у военнослужащих, имеющих опыт боевых действий и не имеющих такового. Вышеуказанные личностные характеристики следует учитывать военным психологам и командирам воинских подразделений в практике воспитания военнослужащих, развития и формирования их личности в соответствии с требованиями военной деятельности. Безусловно, у лиц, принимавших участие в боевых действиях на территории Северного Кавказа, имеются и некоторые личностные нарушения, такие как последствие посттравматического синдрома, которые требуют психокоррекции и психологической реабилитации.

Умение правильно понять личностный облик подчиненных является одной из предпосылок успешной работы офицера с ними. Выяснение личностных свойств и психических состояний воинов помогает командирам подразделения в отборе военнослужащих для участия в локальных вооруженных конфликтах, в контртеррористической деятельности, а также у командиров формируется представление и понятие о влиянии боевых стресс-факторов на личность воина.

#### **Литература**

1. Высоцкий В. Влияние современного боя на психику воина // Ориентир. 2001. № 3. С. 56–58.
2. Миронова Т. Л. Личностные особенности военнослужащих разведывательных подразделений // Социально-стратификационная дифференциация российского общества: материалы междунар. науч. конф. (25–26 мая 2006 г.): в 2 т. М.; Улан-Удэ: Изд-во Бурятского госуниверситета, 2006. Т. 1. С. 270–282.
3. Хрестоматия по современной военной психологии / сост. А. А. Урбанович. Минск, 2003. 576 с.

УДК 152.3

**ТОЛЕРАНТНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ  
КАК ПРЕДПОСЫЛКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ  
БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ**© *Тудупова Туяна Цибановна*

кандидат психологических наук, доцент  
кафедры общей и социальной психологии  
Бурятского государственного университета  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
E-mail: tuyanatu@mail.ru

В статье поднимается актуальный как с теоретической, так и с практической точки зрения вопрос о толерантной направленности личности. Утверждается, что толерантная направленность личности является одной из центральных проблем отечественной психологической науки и практики. Опираясь на литературные данные, автор рассматривает проблему толерантной направленности в контексте психологической безопасности личности. Акцентируется внимание на предикторах толерантного поведения как факторах психического благополучия личности. Справедливо подчеркивается, что поскольку направленность личности это динамическое свойство, то важной задачей является формирование толерантной направленности, поскольку как личностная характеристика она не присуща человеку изначально и может никогда не появиться, если ее специально не воспитывать; она поддается целенаправленному формированию при обучении и воспитании.

**Ключевые слова:** толерантная направленность, психологическая безопасность, развитие личности, психическое благополучие личности.

**TOLERANT ORIENTATION AS A PREREQUISITE  
FOR PERSONALITY PSYCHOLOGICAL SECURITY***Tuyana Ts. Tudupova*

PhD in Psychology, A/Professor  
of the Department of general and social psychology,  
Buryat State University  
24a Smolina St., Ulan-Ude, 670000 Russia

In the article the problem of tolerant personality orientation from the both theoretical and practical points of view was raised. Tolerant personality orientation is one of the central problems of domestic psychological science and practice. Basing our investigation on the published data, we considered the problem of tolerance in the context of personality psychological security and focused on predictors of tolerant behavior as a factor of personality mental well-being. Personality orientation is a dynamic property. Tolerant orientation as a personal characteristic is not inherent to human beings initially and may never appear, so it should be formed in the process of upbringing and education.

*Keywords:* tolerant orientation, psychological safety, personal development, personality mental well-being.

Проблема психологической безопасности личности является актуальной проблемой современной психологии. Межнациональные отношения, вопросы самоопределения наций, взаимодействия, а в некоторых случаях и противопоставления межнациональных интересов, культур, традиций, обычаев чревататы военными столкновениями, террористическими актами. Проблемы психологической безопасности личности, воспитания взаимного уважения, доброжелательности, терпимости и взаимопомощи сегодня актуальны как никогда прежде. В современных условиях возрастает роль воспитания у подрастающего поколения толерантной направленности личности, которая существенно обуславливает психологически безопасное поведение человека. Выдвижение в центр исследовательских интересов проблемы толерантной направленности в контексте психологической безопасности личности продиктовано насущными потребностями современной действительности.

Анализ основных теоретических подходов к изучению проблемы направленности личности приводит к пониманию данного феномена как уникального результата психического развития, формирующегося в процессе социального взаимодействия и выступающего как существенная личностная характеристика, определяющая психологический облик человека как общественного существа. Развитие личности есть процесс формирования личности как социального качества человека в результате его социализации и воспитания. Индивид становится личностью в процессе социализации, когда он приобретает необходимые для жизни среди людей знания, умения, навыки, т. е. способность общаться и взаимодействовать с другими людьми. В процессе социализации осуществляется включение индивида в социальные (включая и этнические) отношения и благодаря этому может происходить изменение его психики. Развиваясь, личность становится субъектом социальных отношений, способным оказывать воздействие как на другого человека, так и на себя. Социализация — многогранный процесс усвоения человеком опыта общественной жизни, превращения его из природного существа в общественное. В результате социализации человек усваивает стереотипы поведения, нормы и ценностные ориентации социальной среды, в которой он функционирует. Социализация личности на индивидуальном уровне включает ряд процессов. Н. Смелзнер [3]: выделяет следующие: а) личности людей формируются, взаимодействуя друг с другом, при этом на характер этих взаимодействий оказывают влияние такие факторы, как возраст, интеллектуальный уровень, пол и т. п.; б) окружающая среда также может воздействовать на личность ребенка; в) личность формируется на основе собственного индивидуального опыта; г) важным аспектом формирования личности является культура. В процессе социализации личность обучается тому, как себя вести, как эмоционально реагировать на различные ситуации, как переживать и проявлять различные чувства, как эффективно участвовать в межличностном общении и др. Социализация осуществляется в определенных условиях, наиболее значимыми из

которых являются целенаправленное воспитание, обучение и социальные воздействия в деятельности и общении.

Важной составляющей, обеспечивающей социальное научение, являются мотивационные процессы, которые определяют, будет ли осуществлено какое-либо действие. Наблюдение последствий поведения другого человека оказывает сильное влияние на желание воспроизводить это поведение. Другой важной составляющей развития личности является формирование навыков просоциального поведения. Термин «просоциальное поведение» используется в психологии для обозначения предписываемых в определенной этнокультуре моральных действий, которые можно определить как социально-положительные: щедрость, помощь другому, сотрудничество, выражение сочувствия. Просоциальное поведение, необходимое для сотрудничества, обычно формируется на базе таких личностных качеств, как альтруизм и сочувствие. Просоциальное поведение индивида бывает достаточно последовательным в разных ситуациях, хотя возможны и ситуативные его отношения [4].

В жизни конкретного человека как отдельного представителя человеческой общности его личность и его психика представлены в неразрывном единстве. Личность — это особое системное качество, характеризующее включенность индивида в общественные отношения. Развитие личности не может быть сведено к развитию познавательных, эмоциональных и волевых компонентов. Детерминантой развития личности является деятельностно-опосредствованный тип взаимоотношений, который складывается у человека с наиболее референтной (значимой) для него группой (или группами). Роль именно реальной, конкретной группы очень велика: социальные детерминанты более высокого порядка (общество, этнокультура) как бы преломляются через ту непосредственную «инстанцию» социального, каковой выступает группа. Все приобретенное личностью в процессе социализации, все сформированные у нее социальные установки не являются чем-то застывшим, они подвергаются постоянной коррекции, когда личность действует в реальном социальном окружении, к примеру, в конкретной этнической группе.

Анализ исследований, посвященных проблеме направленности личности, свидетельствует о том, что, употребляя это понятие, исследователи имеют в виду ведущую характеристику личности, определяющую специфику ее проявлений в жизни в целом (в деятельности, поведении, характере отношений данной личности к себе и к миру); направленность есть характеристика избирательной активности поведения человека как существа, социально детерминированного, с одной стороны, и проявляющего собственную активность (внутренне детерминированного), с другой [5]. Направленность как ведущая характеристика личности обладает побудительной силой, позволяющей ей реализовать избирательное поведение. Поскольку направленность имеет иерархическое строение, то ее формирование и характер существенно зависят от основного мотива, занимающего господствующее положение в этой иерархии (направленность на себя, на других людей, деловая направленность). Исходя из понимания направленности как системы доминирующих мотивов чаще всего выделяют следующие виды направленности: просоциальная направленность, сугубо личная направленность, деловая направлен-

ность. Просоциальная направленность обнаруживается в стремлении действовать в интересах других людей, своего коллектива (группы) или общества в целом, действовать вместе с другими. В этом плане просоциальная направленность близка к понятию толерантной направленности, хотя и не совпадает с последней. Проблема толерантности как свойства личности имеет обширную литературу в философском, социологическом, социально-психологическом плане. Говоря о толерантной направленности личности, следует отметить, что она представляет систему активных нравственных мотивов, установок и психологической готовности к терпимости для взаимопонимания между этносами, социальными группами, во имя позитивного взаимодействия с людьми иной этнической, культурной, религиозной или социальной среды. При этом ведущий толерантный мотив в иерархической мотивационной структуре личностной направленности рассматривается как мотив уважения и признания равенства, отказ от доминирования и насилия, признание многомерности и многообразия человеческой культуры, норм, верований и отказ от сведения этого многообразия к единообразию или к преобладанию какой-то одной точки зрения. Толерантная направленность предполагает готовность принять других людей такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия. Кроме того, говоря о толерантной направленности как о психологическом понятии, подразумевается, что носителем этой характеристики является личность.

Толерантная направленность личности в процессе взаимодействия представляет важную сторону данного процесса. Личности с толерантной направленностью свойственно позитивное принятие своего партнера по взаимодействию вне зависимости от его цвета кожи, религиозных взглядов, социального статуса. Вместе с тем толерантная направленность не подразумевает в виду полного конформизма и слияния с партнером по взаимодействию, полного принятия его мировоззрения, взглядов и др. На наш взгляд, в процессе взаимодействия (включая и межэтническое, межконфессиональное и иное взаимодействие) основными психологическими показателями толерантной направленности личности являются показатели социальной активности, эмпатии, нравственной устойчивости личности. Именно данные показатели толерантной направленности являются факторами психического благополучия личности в процессе взаимодействия. При этом под социальной активностью понимается прежде всего готовность к взаимодействию в различных социальных ситуациях, межэтнических контактах с целью выстраивания гармоничных, конструктивных отношений. Показатель эмпатии подразумевает отсутствие негативного отношения, доброжелательность и терпимость к партнеру по взаимодействию. Под устойчивостью личности понимается сформированность социально-нравственных мотивов поведения личности в процессе взаимодействия с людьми иной этнической, религиозной принадлежности. Именно в условиях поликультурного и поликонфессионального общества проблема толерантной направленности личности особо актуальна и значима. Она является важной составляющей процесса взаимодействия с людьми разной этнической принадлежности, разных взглядов, позиций и ориентаций.

Социальный аспект формирования толерантной направленности подрастающей личности сопряжен как в отношениях со взрослыми, так и со сверстниками. Одним из главных социальных институтов, способствующих формированию толерантной личности в современном многополярном обществе, является образование. Толерантная направленность как личностная характеристика не присуща человеку изначально и может никогда не появиться, если ее специально не воспитывать. Она поддается целенаправленному формированию при обучении и воспитании.

Для личности функции толерантной направленности в межличностном взаимодействии связаны с влиянием толерантных установок на внешние формы поведения, предотвращающие негативное взаимодействие. Они также связаны с изменением характера конфликтных ситуаций и формированием позитивного отношения к партнерам по общению, и, как следствие, являются фактором психического благополучия. Следует подчеркнуть, что именно близкое окружение человека является фактором, определяющим состояние психического благополучия или неблагополучия. Наличие конфликтных отношений, недружелюбия со стороны окружения приводит к формированию самодеструктивного поведения, при этом у человека развивается потребность в безопасности, склонность к агрессивному, интолерантному поведению. Безусловно, что безопасность обеспечивается извне, определяется условиями, в которых живет человек, стабильностью социума (в широком смысле) и стабильностью семьи (в узком смысле). Окружение, особенности средовой культуры являются основанием для появления ощущения внутреннего комфорта, психического благополучия человека, включенного в эту среду. Вместе с тем для создания более полного представления о психологической безопасности необходимо обращение не только к социальным, но и к личностным факторам: установкам, стереотипам, мотивам и в целом направленности личности.

Потребность в психическом благополучии, потребность в безопасности зачастую становится значимой, актуальной и начинает определять мотивацию социального поведения человека, трансформируя другие свойства и характеристики личности. На личностном уровне основным фактором нарушения психического благополучия личности является переживание угрозы значимым, ведущим ценностям, психологическому комфорту, ее безопасности. Именно удовлетворение потребности в психологической безопасности является необходимым условием гармоничного развития личности, поскольку данная потребность успешно удовлетворяется в относительно стабильных условиях жизни и деятельности. Надо признать, что не всегда условия жизнедеятельности носят стабильный характер. В своей жизни личность периодически сталкивается с ситуациями, в которых именно потребность в психологическом благополучии и безопасности актуализируется, становится ведущей, определяя, перестраивая и изменяя, в свою очередь, направленность социального поведения личности. В этих условиях потребность в психологической безопасности становится важным, ведущим фактором, трансформирующим психические особенности и характеристики личности, включая и ее направленность.



Таким образом, в современных условиях развития человеческого сообщества проблема толерантной направленности личности и ее психологической безопасности приобретает все большую актуальность и значимость. Мотивационная направленность личности на ценности толерантности как в плане идеальных установок и представлений, так и в плане реализации толерантной направленности в поведении является важным фактором формирования гармонично развитой личности и предпосылкой ее психологической безопасности.

#### **Литература**

1. Асмолов А. Г. Толерантность: различные парадигмы анализа // Толерантность в общественном сознании России. М., 1998.
2. Выготский Л. С. Собр. сочинений: в 6 т. М., 1984. Т. 4.
3. Проблемы психологической безопасности / отв. ред. А. Л. Журавлев, Н. В. Тарабрина. М., 2012.
4. Смелзнер Н. Социология. М., 1994.
5. Тудупова Т. Ц. Этнопсихология направленности личности современного подростка. Улан-Удэ, 2002.
6. Тудупова Т. Ц., Сангадиев Ч. Ц. Формирование толерантной направленности личности современного подростка // Вестник Бурятского государственного университета. 2008. Вып.5. С. 54–60.
7. Щеколдина С. Д. Тренинг толерантности. М., 2004.

УДК 159.942.5

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ САМОРЕГУЛЯЦИИ  
ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ У ПЕДАГОГОВ**© *Гунзунова Бальжима Анатольевна*

кандидат психологических наук, доцент  
кафедры возрастной и педагогической психологии  
Бурятского государственного университета  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
E-mail: balzhimag@mail.ru

В статье представлены результаты исследования особенностей саморегуляции педагогических работников. Установлена взаимосвязь между индивидуально-стилевыми особенностями саморегуляции и устойчивой тревожностью педагогов. Сделаны выводы о том, психокоррекционная работа дает возможность стабилизировать эмоциональное состояние педагогов, снизить высокий уровень ситуативной и личностной тревожности, обучить приемам саморегуляции эмоциональных состояний.

**Ключевые слова:** психическая саморегуляция, эмоциональные состояния, тревожность, стили саморегуляции, психокоррекционный комплекс, педагогическая деятельность, тренинг саморегуляции.

**PSYCHOLOGICAL CORRECTION  
OF EMOTIONAL STATES SELF-REGULATION IN TEACHERS***Balzhima A. Gunzunova*

PhD in Psychology, A/Professor  
of the Department of Age and Pedagogical Psychology,  
Buryat State University  
24a Smolina St., Ulan-Ude, 670000 Russia

The results of self-regulation features study among educators were presented in the article. We established the correlation between individual-stylistic features of self-control and sustained anxiety of teachers. It was concluded that psychocorrectional work helped stabilize the emotional state of teachers, reduce the level of situational and personal anxiety, and learn techniques of emotional states self-regulation.

**Keywords:** psychic self-regulation, emotional states, anxiety, styles of self-regulation, psychocorrectional complex, educational activities, training of self-regulation.

Существует немало публикаций, посвященных специфическим особенностям умственно-эмоционального труда учителя, но рассмотрение тревоги и тревожности как многомерных понятий, в которых, как показывает практика, сходятся не только собственно аффективные, но и другие компоненты, играет важную роль в диагностике психической дезадаптации в профессиональной педагогической деятельности.

В контексте нашей работы мы предположили, что определяющими в развитии индивидуального стиля саморегуляции эмоциональных состояний педагогов являются эмоциональные состояния, в частности, устойчивая тревожность. Индивидуальный стиль саморегуляции характеризуется комплексом стилевых особенностей регуляторики. К ним относят типичные для данного человека особенности регуляторных процессов, реализующие основные звенья системы саморегуляции (планирование, программирование, моделирование, оценивание результатов), а также регуляторно-личностные свойства или инструментальные свойства личности, такие как самостоятельность, надежность, гибкость и так далее. О. А. Конопкиным и В. М. Моросановой представляется, что важнейшей общей субъективно-личностной предпосылкой овладения профессией являются те индивидуальные особенности сложившейся к моменту выбора профессии системы психического саморегулирования произвольной активности, которые определяют типичный для данного человека стиль регуляции им своей деятельности и поведения [4].

С другой стороны, можно говорить о том, что и требования различных профессий к регуляторным особенностям человека неоднозначны и, следовательно, существуют профессии с различными «регуляторными профилями». Ведь любой конкретный вид произвольной активности — в том числе профессиональной деятельности — предъявляет более и менее специфические требования к регуляции субъектом своих действий и поступков. Требования профессии могут хорошо соответствовать конкретному индивидуальному стилю произвольной регуляции, могут лишь в «целом укладываться» в такой стиль, не противореча его основным чертам, но могут и существенно расходиться с таким стилем. Конечно, профессиональная педагогическая деятельность может предъявлять жесткие требования к регуляторике лишь относительно определенной части своих элементов (этапов, способов, характеристик), оставляя в регуляции других деятельностных моментов широкий простор для различных индивидуальных вариантов. Наличие в данной профессиональной деятельности элементов первого рода делает ее трудной и нежелательной для определенной части людей, не создавая в то же время существенных трудностей для других при овладении ею и при ее осуществлении [3].

В исследовании участвовало 250 педагогов общеобразовательных школ г. Улан-Удэ. Для оценки уровня психической саморегуляции использовался опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) В. И. Моросановой (1998), нами использовалась последняя версия опросника ССПМ, которая диагностирует стилевые особенности саморегуляции, устойчиво проявляющиеся в различных жизненных ситуациях. Для изучения уровня тревожности педагогов применялся опросник «Интегративный тест тревожности» (ИТТ) (адаптированный вариант Л. И. Вассерман, А. П. Бизюк и др.). Для статистической обработки данных был использован ранговый коэффициент корреляции Спирмена.

У педагогов достаточно хорошо развиты стилевые особенности саморегуляции, устойчиво проявляющиеся в различных жизненных ситуациях, которые, в свою очередь, являются предпосылкой и основой формирования инди-

видуальных стилей в профессиональной деятельности. В связи с этим возникает заинтересованность в анализе структуры взаимосвязей стилей саморегуляции и показателей тревожности. Анализ полученных данных позволил выявить различные соотношения уровня тревожности и стиля саморегуляции педагогических работников. Корреляционный анализ полученных данных позволяет прийти к выводу о том, что существует достоверная корреляционная связь между шкалой «Общий уровень саморегуляции» и уровнем личностной тревожности ( $r=0,333$ ;  $p<0,05$ ), что означает снижение общего уровня сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции произвольной активности личности в случаях возникновения у педагогов острого состояния напряжения, беспокойства, нервозности. Далее нами установлено, что между шкалой «Планирование» и уровнем личностной тревожности обнаруживается обратная корреляционная связь ( $r=-0,346$ ;  $p<0,05$ ), что позволяет предполагать снижение индивидуальной способности выдвижения и удержания целей, сформированности у испытуемых осознанного планирования деятельности, поэтому повышается личностная тревожность, появляется эмоциональное напряжение, утомляемость, расстройство сна, неуверенность в себе, озабоченность будущим на фоне повышенной эмоциональной чувствительности. Также корреляционный анализ показал, что между шкалой «Планирование» и ситуативной тревожностью обнаруживается обратная корреляционная связь ( $r=-0,282$ ;  $p<0,05$ ), что означает снижение индивидуальной способности выдвижения и удержания целей, сформированности у педагогов осознанного планирования деятельности при повышении состояния тревожности в разнообразных ситуациях.

В соответствии с этим можно предположить, что целостная система психических средств, при помощи которой педагог способен управлять своей целенаправленной активностью зависит от актуальных переживаемых состояний тревоги. Уровень реактивной тревоги оказывает значительное влияние на процесс осознанной инициации и управления человеком своей произвольной активностью, в частности, на такие его регуляторные компоненты, как планирование целей. В то же время актуализация отрицательных тревожных состояний педагогами неблагоприятно сказывается на адекватности оценки значимых внутренних условий и внешних обстоятельств, а также на пластичность регуляторных процессов в системе осознанной регуляции поведения, что, как следствие, может приводить к неудачному выполнению деятельности [1].

Анализ результатов исследования показал, что между шкалой «Гибкость» и уровнем ситуативной тревожности отмечается обратная корреляционная связь ( $r=-0,296$ ;  $p<0,05$ ), что означает снижение способности личности перестраивать, вносить коррективы в систему саморегуляции в случаях возникновения у педагога субъективно-сознательного восприятия угрозы или напряжения. Следовательно, чем выше уровень ситуативной тревожности личности педагога, тем более данная личность не способна адекватно реагировать на ситуацию, быстро и своевременно планировать профессиональную деятельность и поведение, разрабатывать программу действий, выделять значимые условия, оценивать рассогласование полученных результатов с целью

деятельности и вносить коррективы как в текущей образовательной ситуации, так и в перспективном будущем.

Таким образом, корреляционный анализ позволяет прийти к выводу о том, что осознанная саморегуляция произвольной активности педагогических работников испытывает на себе влияние тревожности как личностного свойства, высокая тревожность отрицательно влияет и на развитость регуляторной автономности, а устойчивая индивидуальная характеристика личности, проявляющаяся в его предрасположенности к тревоге, оказывает воздействие на процесс саморегуляции. Высокий уровень ситуативной тревожности может изменять характер некоторых регуляторных процессов, снижая способность педагогов формировать процесс планирования в слабом развитии целей, потребностей деятельности, а также гибко действовать в изменяющихся условиях, порождая неуверенность в себе.

Для проведения формирующего психокоррекционного эксперимента из общей выборки испытуемых на добровольной основе была отобрана группа испытуемых, различающихся по релевантному параметру — высокому/низкому уровню саморегуляции. Количество испытуемых, участвовавших в проведении формирующего психокоррекционного эксперимента, было обусловлено спецификой объема тренинговой группы. В проведении формирующего эксперимента приняли участие две закрытые группы по 15 человек. Суммарный объем экспериментальной и контрольной групп составил 30 человек, что является достаточным для выявления статистических различий на значимом уровне ( $p < 0,05$ ). Занятия в группах проводились раз в неделю по 2–3 часа в течение 2015 г.

Психокоррекционный комплекс, представляющий собой системное образование, состоял из нескольких взаимосвязанных блоков: диагностический, установочный, коррекционный, блок оценки эффективности коррекционных воздействий, а также психопрофилактической и просветительской работы. Цель коррекционной программы — разработка и апробация комплексной системы методов и средств, направленной на развитие эффективных стилей саморегуляции в профессиональной педагогической деятельности, формирование гармоничного устойчивого регуляторного профиля педагогического работника и раскрытие индивидуальных ресурсов преодоления трудностей в ситуации личностного самоопределения. Цикл — тренинг саморегуляции, который является интерактивной образовательной технологией.

Психокоррекционная программа состоит из трех модулей:

1. Теоретический курс, направленный на повышение компетентности педагогов, включает следующие темы: сущность психической саморегуляции (ПСР), исторические корни, разновидности, получаемые эффекты, методы, теоретические и методологические аспекты; организационно-методические вопросы проведения курса.

2. Тренинг овладения методикой психосаморегуляции (ПСР): методом биологической обратной связи (БОС), аутогенной тренировкой (АТ), методами прогрессивной мышечной релаксации, изменения тонуса скелетных мышц

и дыхания, активного включения представлений и чувственных образов; использования программирующей и регулирующей роли слова и т. д.

3. Тренинг формирования уверенного (ассертивного) поведения (техники НЛП, психодрама, гештальт-техники). Важной идеей тренинга является идея презентации педагогам различных методов саморегуляции для определения ими ее собственного оптимального стиля и выбора направления для более глубокого освоения метода [2].

В рамках данной статьи нами представлены результаты по показателям тревожности. Из сравнительного анализа результатов до и после коррекционной работы можно увидеть улучшение эмоционального состояния педагогов. Была проведена выходная диагностика, по результатам которой и оценивалась эффективность применения коррекционной программы. При анализе полученных данных выходной диагностики по методике ИТТ наблюдаются выраженные изменения в сторону снижения уровня личностной тревожности. До коррекции у педагогов преобладала высокая личностная тревожность (54 %), а после проведения коррекционных мероприятий тревожность снизилась (64 %). Мы можем сделать вывод, что после проведения коррекционной работы значительно уменьшилась усталость, раздражительность, неудовлетворенность жизненной ситуацией, напряженность. Главным признаком снижения личностной тревожности является стабильное хорошее настроение педагогов.

Результаты выходной диагностики по средним показателям ситуативной тревожности методики ИТТ у педагогов также показали различия. После проведения коррекционных мероприятий наблюдаются выраженные изменения в сторону снижения ситуативной тревожности по методике ИТТ. До коррекции у испытуемых преобладала высокая ситуативная тревожность (41 %), а после проведения коррекционных мероприятий тревожность также снизилась (59 %). Мы можем сделать вывод, что после проведения коррекционной работы значительно уменьшилась усталость, вялость, расстройство сна, эмоциональная напряженность. В картине эмоционального фона у педагогов не преобладают ощущения непонятной угрозы, неуверенности в себе, собственной бесполезности. Статистический анализ с помощью G-критерия знаков позволил установить значимые изменения в эмоциональном состоянии до и после коррекционной программы у педагогических работников. Полученные нами значения  $G_{\text{эмп}}=4$  (ситуативная тревожность),  $G_{\text{эмп}}=0$  (личностная тревожность) больше соответствующего табличного значения степеней свободы, составляющего 5 при вероятности допустимой ошибки меньше чем 0,01. Следовательно, значимые изменения, которые произошли в эмоциональном состоянии педагогов в результате проведения коррекционной программы, экспериментально подтвердились: эмоциональное состояние педагогов значительно улучшилось, и это мы можем утверждать, допуская ошибку, не превышающую 0,01 %.

Таким образом, проведенная нами психокоррекционная работа дала возможность стабилизировать эмоциональное состояние педагогов, снизить высокий уровень ситуативной и личностной тревожности, обучить приемам саморегуляции эмоциональных состояний. В дальнейшем наше исследование,

направленное на изучение проблемы системной детерминации саморегуляции состояний педагогов, может стать полезным инструментом в мониторинге и анализе различных вопросов профессиональной деятельности педагогов, нахождении проблемных зон, требующих соответствующей коррекции.

#### **Литература**

1. Гунзунова Б. А. Психологические детерминанты устойчивой тревожности: дис. ... канд. психол. наук. Улан-Удэ, 2003. 154 с.
2. Гунзунова Б. А. Применение методов психической саморегуляции в профессиональной педагогической деятельности // Вестник Бурятского государственного университета. 2011. № 5. С.11–15.
3. Гунзунова Б. А. Личностные детерминанты саморегуляции состояний в профессиональной педагогической деятельности // Мир науки, культуры, образования. 2006. № 6(2). С. 110–113.
4. Моросанова В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции. М.: Наука, 2001.

УДК 159.99

**АЛГОРИТМИЗАЦИЯ И АВТОМАТИЗАЦИЯ  
ИНТЕРПРЕТАЦИИ РЕЗУЛЬТАТОВ  
ПСИХОДИАГНОСТИКИ СКЛОННОСТИ  
К ОТКЛОНЯЮЩЕМУСЯ ПОВЕДЕНИЮ**© *Бадиев Игорь Валерьевич*

преподаватель кафедры возрастной и педагогической психологии  
Бурятского государственного университета  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
E-mail: bad\_igor@mail.ru

В статье представлены результаты алгоритмизации вывода интерпретации по результатам психодиагностического исследования методикой «Склонность к отклоняющемуся поведению» А. Н. Орел. Автором выделено девять групп риска по делинквентному поведению, к которым могут быть отнесены респонденты и четыре группы риска по аддиктивному и саморазрушающему поведению. В результате выделения данных групп появляется возможность реализации методики «Склонность к отклоняющемуся поведению» в компьютерном варианте с автоматической обработкой и выводом интерпретации, что значительно облегчает работу психодиагноста при массовых диагностических обследованиях.

**Ключевые слова:** отклоняющееся поведение, аддиктивное поведение, делинквентное поведение, психодиагностика, алгоритмизация.

**ALGORITHMIZATION AND AUTOMATIZATION  
OF RESULTS INTERPRETATION IN PSYCHODIAGNOSIS  
OF INCLINATION FOR DEVIANT BEHAVIOR***Igor V. Badiev*

Senior Lecturer, Department of age and pedagogical psychology,  
Buryat State University  
24a Smolina St., Ulan-Ude, 670000 Russia

The article deals with algorithmization of results interpretation by A. N. Oryol's methodology "Inclination for deviant behavior". We identified nine risk groups for delinquent behavior, which included respondents and four risk groups for addictive and self-destructive behavior. The assignment of these groups allowed us to implement the methodology "Inclination for deviant behavior" in computer version with automatic processing and interpretation output. This technique could greatly facilitate the work of psychologist in mass diagnostic examinations.

**Keywords:** deviant behavior, addictive behavior, delinquent behavior, psychological testing, algorithmization.

Интенсификация работы практикующих психологов, большие временные, трудовые и материальные затраты на процедуры проведения психодиагно-



стики и обработки результатов требуют разработки новых подходов к процедурам психодиагностических обследований. Одним из наиболее перспективных направлений в этой области является автоматизация и компьютеризация психодиагностического инструментария. Реализация психодиагностического инструментария в компьютерном варианте не вызывает больших затруднений в тех случаях, когда автоматизируемая методика относится к стандартизированным тестам, например, методики диагностики интеллекта. Задачей алгоритмизации здесь является сверка ответов испытуемых с ключом. Однако когда возникает необходимость автоматизировать психодиагностические опросники, определяющие некоторые свойства и состояния личности, возникает проблема вывода результатов исследования. Если сверка с ключом и подсчет баллов по шкалам — в большей степени техническая задача, то интерпретация получившегося профиля — творческий процесс психодиагноста, результат которого во многом зависит от опыта исследователя. Данная статья посвящена алгоритмизации интерпретации результатов психодиагностики склонности к отклоняющемуся поведению по методике А. Н. Орла «Склонность к отклоняющемуся поведению» (СОП).

Перед нами стоит задача определить алгоритм интерпретации результатов психодиагностики по методике СОП для реализации данной методики в компьютерном варианте. Методика СОП содержит 7 основных шкал, общих как в мужском, так и в женском варианте:

1. Шкала установки на социально-желательные ответы.
2. Шкала склонности к нарушению норм и правил.
3. Шкала склонности к аддиктивному поведению.
4. Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению.
5. Шкала склонности к агрессии и насилию.
6. Шкала волевого контроля эмоциональных реакций.
7. Шкала склонности к делинквентному поведению [1, 2].

В руководстве к методике даны текстовые описания шкал и значения Т-баллов для низкой, средней и высокой выраженности шкалы. Подсчет сырых баллов и перевод их в Т-баллы производятся автоматически в соответствии с ключом.

При интерпретации методики «Склонность к отклоняющемуся поведению» необходимо учитывать, что шкалы данной методики направлены не на выявление данных форм поведения, а на выявление психологической склонности к данному поведению. Поэтому высокие значения по шкалам СОП не говорят о наличии отклоняющегося поведения у респондента, а свидетельствуют о возможном риске формирования данных форм поведения.

1. Шкала установки на социальную желательность измеряет готовность испытуемого представить себя в наиболее благоприятном свете с точки зрения социальной желательности. Данная шкала служебная и используется для определения достоверности результатов диагностики. При достоверных результатах исследования высокие значения данной шкалы свидетельствуют о хорошем социальном контроле поведения респондента.

2. Шкала склонности к преодолению норм и правил измеряет предрасположенность испытуемого к отрицанию общепринятых норм и ценностей, уровень конформности. Низкие значения по данной шкале свидетельствуют о выраженных конформных установках испытуемого, зависимости от мнения группы. В некоторых случаях при высоком интеллекте испытуемого низкие значения могут свидетельствовать о стремлении скрывать свои собственные нормы и ценности.

3. Шкала склонности к аддиктивному поведению измеряет готовность респондента реализовать аддиктивное поведение.

4. Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению измеряет готовность респондента реализовать различные формы ауто-агрессивного поведения.

5. Шкала склонности к агрессии и насилию измеряет готовность респондента к реализации агрессивных тенденций в поведении.

6. Шкала волевого контроля измеряет склонность испытуемого контролировать поведенческие проявления эмоциональных реакций. Чем ниже значения данной шкалы, тем выше самоконтроль. Низкий самоконтроль облегчает реализацию отклоняющегося поведения.

7. Шкала склонности к деликвентному поведению измеряет готовность респондента к реализации противоправного поведения [1, 2].

Первым шагом в алгоритме является вывод профиля респондента в виде столбчатой диаграммы, где высоте столбца соответствует набранное респондентом количество Т-баллов по данной шкале.

Второй шаг — определение достоверности результатов диагностики. Для этих целей служит шкала 1 «Установка на социально-желательные ответы». Достижение критических значений по данной шкале в Т-баллах определяет степень достоверности ответов испытуемых. Сочетание высоких значений по шкалам 1, 2, 3, 4 заканчивает алгоритм с заключением: «Результаты недостоверны».

Третий шаг — интерпретация по шкалам. На этом этапе по каждой шкале выводится текстовое описание, соответствующее низкому, среднему или высокому уровню выраженности шкалы. Однако описание степени выраженности шкал не дает оценки склонности к отклоняющемуся поведению. Для качественной интерпретации необходимо соотнести степень выраженности шкал друг с другом.

Именно данный этап вызывает наибольшее количество затруднений. Так, одним из вариантов решения такой задачи является написание заключений по каждому варианту комбинаций выраженности шкал. Однако количество таких заключений будет более двух тысяч, что затрудняет практическую реализацию задачи. Для интерпретации мы выделили две группы шкал по две шкалы в каждой, относимые к одной из форм отклоняющегося поведения, и две дополнительные шкалы. Таким образом, у нас получилась группа шкал, оценивающих риск формирования деликвентного поведения, которая включает шкалы 5 «Шкала склонности к агрессии и насилию» и 7 «Шкала склонности к деликвентному поведению», и группа шкал, оценивающая риск формирования аддиктивного и саморазрушающего поведения, включающая шкалы 3

«Шкала склонности к аддиктивному поведению» и 4 «Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению». Шкалы 2 «Шкала склонности к нарушению норм и правил» и 6 «Шкала волевого контроля эмоциональных реакций» являются дополнительными шкалами, оценивающими характер проявления одного из видов отклоняющегося поведения исходя из оценки степени конформности и волевой регуляции поведения.

Таким образом, мы можем отнести испытуемого к одной из групп риска по формированию делинквентного поведения (табл. 1) и к одной из групп риска по саморазрушающему поведению (табл. 2).

Четвертым шагом алгоритма является отнесение респондента к группе риска по делинквентному поведению согласно представленной таблице. К описанию группы риска дополнительно выводятся результаты дополнительных шкал в виде текстового описания характера возможных делинквентных реакций.

При высоких значениях шкалы 2 «Склонность к нарушению норм и правил» указывается, что деликты направлены против групповых норм и правил. При средних значениях шкалы указывается, что деликты и агрессивные реакции не зависят от групповых норм и ценностей. Противоправные действия преимущественно совершаются в одиночку, либо в группе в качестве лидера. При низких значениях шкалы указывается, что деликты и агрессивные реакции во многом определяются групповыми нормами и ценностями. Противоправные действия совершаются преимущественно в группе сверстников, либо под давлением группы.

Таблица 1

*Оценка склонности к делинквентности. Отнесение к группе риска*

		Шкала 5		
		высокий	средний	низкий
Шкала 7	высокий	<i>Группа А</i> Высокий риск реализации делинквентного поведения через нарушения норм и правил поведения, проявления агрессии	<i>Группа Б</i> Высокий риск реализации делинквентного поведения через нарушения норм и правил, проявление агрессии возможно при ослаблении волевого контроля	<i>Группа Е</i> Высокий риск реализации делинквентного поведения через нарушения норм и правил без проявления агрессии
	средний	<i>Группа В</i> Риск реализации делинквентного поведения через проявления агрессии	<i>Группа Г</i> Риск реализации делинквентного поведения через нарушения норм и правил и проявления агрессии при ослаблении волевого контроля	<i>Группа З</i> Реализация делинквентного поведения возможно при ослаблении волевого контроля без проявления агрессии
	низкий	<i>Группа Д</i> Риск реализации делинквентного поведения в виде агрессивных реакций при ослаблении волевого контроля	<i>Группа Ж</i> Реализация агрессивных реакций возможна при ослаблении волевого контроля без стремления к нарушению норм и правил	<i>Группа И</i> Низкий риск реализации делинквентного поведения и агрессивных реакций

При высоких значениях шкалы 6 «Шкала волевого контроля эмоциональных реакций» указывается, что деликты и агрессивные реакции не подчинены волевому контролю. Противоправные действия носят преимущественно импульсивный характер. При средних значениях шкалы деликты и агрессивные реакции подчиняются волевому контролю, но при действии сильных фрустрирующих обстоятельств имеют импульсивный характер. При низких значениях шкалы деликты и агрессивные реакции строго подчинены волевому контролю. Противоправные действия не импульсивны и осознанны. При отнесении респондента к «группе И» значения дополнительных шкал не выводятся.

Пятый шаг алгоритма заключается в определении отнесения респондента к группе риска по аддиктивному поведению согласно таблице 2. К текстовому описанию группы риска выводится текстовое описание дополнительных шкал, определяющих характер аддиктивных и саморазрушающих реакций с точки зрения их зависимости от уровня конформизма и силы волевого контроля.

При высоких значениях шкалы 2 указывается, что аддиктивные реализации и аутоагрессивные реакции направлены против групповых норм и ценностей. Высока вероятность недостоверных результатов диагностики. При средних значениях аддиктивные реализации и аутоагрессивные реакции не зависят от групповых норм и ценностей. Аддиктивные и аутоагрессивные действия преимущественно совершаются в одиночку либо в группе в качестве лидера. При низких значениях аддиктивные реализации и аутоагрессивные реакции во многом определяются групповыми нормами и ценностями. Аддиктивные и аутоагрессивные действия совершаются преимущественно в группе сверстников либо под давлением группы.

Таблица 2  
*Оценка склонности к аддикции и саморазрушению. Отнесение к группе риска*

		Шкала 3	
		высокий	низкий
Шкала 4	высокий	<i>Группа А</i> Высокий риск формирования аддикций вследствие стремления к уходу от реальности посредством изменения психического состояния, низкой ценности собственной жизни, склонности к риску	<i>Группа В</i> Риск формирования аутоагрессивных реакций вследствие выраженной потребности в острых ощущениях, низкой ценности собственной жизни, готовности к саморазрушающему поведению без стремления к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния
	низкий	<i>Группа Б</i> Риск формирования аддикций вследствие выраженных гедонистических норм и ценностей и склонности к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния	<i>Группа Г</i> Низкий риск формирования аддикций и аутоагрессивных реакций

Реализация данного алгоритма была осуществлена на основе психодиагностического онлайн-сервиса «ПрофКонтур». Необходимо отметить, что выделенные группы риска являются результатом теоретического осмысления

шкал методики СОП, следующим шагом данной работы будет апробация данного алгоритма и нахождение эмпирического подтверждения для выделения данных групп.

**Литература**

1. Орел А. Н. Диагностика склонности к отклоняющемуся поведению // Клейберг Ю. А. Практикум по девиантологии. СПб.: Речь, 2007. 144 с.
2. Орел А.Н. Определение склонности к отклоняющемуся поведению // Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института психотерапии. 2002. С. 362–370.

УДК 159.924

**АКТИВНОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ  
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ**© *Бадмаева Наталья Цыденовна,*

доцент кафедры общей и социальной психологии

Бурятского государственного университета

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

E-mail: badmaevanc@gmail.com

В статье рассматривается активность как одно из основных условий развития интеллектуальных способностей человека. Показано, что побудительной силой активности личности выступают мотивационные механизмы, что существует тесная связь между динамическими показателями мотивации и показателями личностных, в том числе, интеллектуальных характеристик.

**Ключевые слова:** активность, интеллектуальные способности, мотивация.

**ACTIVITY OF THE PERSON AS A CONDITION  
OF INTELLECTUAL ABILITY***Natalya T. Badmaeva*

A/Professor, Buryat State University

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

The article deals with an activity as one of the basic conditions for development of intellectual ability. We have revealed that motivational mechanisms are the impellent of personality activity. Dynamic indicators of motivation and indicators of personal features including intelligent have close correlation.

**Keywords:** activity of the person, intellectual ability, motivation.

Формирование человеческих способностей рассматривается как активный со стороны субъекта процесс. Активность личности является важным условием развития интеллектуальных способностей. А мотивационные механизмы при этом выступают побудительной силой этой активности. Активность личности проявляет себя через мотивы, которые являются внутренней детерминацией деятельности. Человек как самостоятельный субъект деятельности, в том числе и учебно-познавательной, должен уметь активно и сознательно управлять ходом своей деятельности.

Ведущими отечественными психологами убедительно доказано, что реальности не отвечают ни теория наследственных способностей, где способности сводятся к задаткам, ни теория приобретенных способностей, где полностью игнорируются природные предпосылки способностей, которые считают обусловленными лишь средой и воспитанием. В первом случае детерминация способностей сводится только к внутренним, во втором случае —

только к внешним условиям, в то время как при формировании способностей внешние причины действуют опосредованно через внутренние.

Изучение внутренних условий развития интеллектуальных способностей и их взаимосвязей с внешними условиями представляет ту теоретическую основу, которая, на наш взгляд, является одной из главных в решении многих общепсихологических и социальных проблем. А. Н. Леонтьев рассматривал овладение человеком внешним миром, его присвоение как процесс, в результате которого «воплощенные во внешней форме высшие человеческие способности становятся внутренним достоянием его личности, его способностями» [7, с. 11].

Л. А. Венгер [5] выдвинул предположение, что по своему психологическому механизму способности вообще, в том числе и интеллектуальные, являются ориентировочными действиями. Такое предположение согласуется с представлениями о соотношении способностей со знаниями, умениями и навыками и объясняет, почему развитие способностей выступает в качестве «побочного эффекта» обучения. Существующие в настоящее время формы обучения направлены в основном на формирование именно знаний, умений и навыков, ориентировочные же действия складываются стихийно и поэтому выглядят «побочным эффектом» обучения. Задача педагогики заключается в том, чтобы превратить формирование ориентировочных действий из побочных в прямой эффект обучения.

В психологии существует два подхода к решению проблемы способностей, это личностно-деятельностный и функционально-генетический подходы. Недостатком личностно-деятельностного подхода является то, что он не учитывает физиологические и биохимические свойства, существенно влияющие на эффективность деятельности человека. Второй подход устраняет многие противоречия, присущие первому, и позволяет изучать способности не только в онтогенетическом, но и в филогенетическом аспектах, а также объясняет многие практические приемы развития способностей.

Конкретный интеллект связан с уровнями развития культуры в различные эпохи существования человека, поэтому филогенетическое развитие интеллекта современного человека отличается от интеллекта человека прошлых эпох. Но психологический механизм интеллекта не имеет таких различий, ему свойственны лишь индивидуальные различия, определяемые условиями онтогенеза. Поэтому в данном случае интеллект выступает как способность. А. Н. Леонтьев [6] считал, что в основе психического развития человека лежит усвоение того, что было накоплено предшествующими поколениями. А для того чтобы овладеть продуктом человеческой деятельности, нужно осуществить соответствующую этому продукту деятельность. Поэтому формирование человеческих способностей — это всегда активный со стороны субъекта процесс.

А. Н. Леонтьеву удалось в лаборатории пронаблюдать формирование подлинного новообразования, новой для испытуемых способности, в основе которой лежал новый функциональный механизм анализа основной высоты сложных разнотембровых звуков. Причем А. Н. Леонтьев отмечал, что эту

способность, если она не сформировалась стихийно, можно активно строить [7].

Понятие «интеллект» очень многопланово, поэтому в обобщенном виде интеллект понимается как «аппарат специфической для живых систем ориентации во времени и пространстве» (Я. А. Пономарев) [10]. А если сузить представление об интеллекте человека до его психологического механизма, то важнейшей особенностью этого механизма, по мнению Я. А. Пономарева, является способность действовать «в уме».

Разные мотивы в разной степени влияют на развитие способностей. Принцип связи сознания и деятельности позволяет рассматривать мотивы в единстве с целью, то есть когда образуется вектор «мотив — цель». Психическая система «мотив — цель» представляет собой качественно новое образование, значительно отличающееся и от мотива, и от цели в отдельности. Это образование представляет собой мотивацию как направленный побудитель и регулятор поведения и деятельности [8].

Мотивация является глубоко личностным образованием. Мотивы обеспечивают личности ее активную сущность, способность преобразовывать окружающий мир и неадаптивно к нему относиться. В. Г. Леонтьев [8, с. 48] считает, что ни потребность, ни влечение, ни эмоция, ни мотив сами по себе прямо не побуждают и не регулируют деятельность. А их реализация происходит через мотивацию, которая является «последней инстанцией» перед поведением человека и животного.

В структуре полимотивированной деятельности удельный вес или значимость отдельных мотивов могут быть различными, и познавательные мотивы, актуализируемые в ходе решения задач, могут занимать второстепенное место. Тогда можно говорить, что в этом случае деятельность мотивирована, прежде всего, внешне. То же самое можно сказать и о внутренней мотивации, она может быть доминирующей, но при этом в ходе мыслительной деятельности дополняться и внешними мотивами.

О. К. Тихомиров [11, с. 29] по этому поводу писал, что по мере решения задачи исходная мотивация «обрастает» дополнительными мотивами, и деятельность все равно становится полимотивированной. Но при этом он добавляет, что из этого не следует, что традиционное деление на внешнюю и внутреннюю мотивацию лишено смысла. Поэтому можно сказать, что мотивация — это необходимое условие для развертывания актуальной мыслительной деятельности по решению задач, но она, мотивация, может быть различной.

Диалектический подход в понимании мотивации и ее механизмов предполагает взаимопереходы уравновешенности и неуравновешенности в связанных системах, которые являются основными условиями действия психологических механизмов мотивации в любой, в том числе учебной, деятельности.

Такой механизм мотивации был назван В. Г. Леонтьевым механизмом динамического равновесия, где диалектически соединены уравновешенность и неуравновешенность в связанных системах: когда уравновешивание в одной системе организма и личности ведет к нарушению равновесия в другой, а равновесие в этой — к нарушению его в третьей, и так бесконечно [8].



Выполнение любого конкретного вида деятельности предполагает определенную систему знаний, умений и навыков, поэтому, рассматривая мотивационные факторы развития способностей к какой-либо деятельности, мы попытались соотнести между собой знания, умения и навыки и побуждающие к данной деятельности мотивы.

Исходя из представлений о механизме динамического равновесия, мы пришли к выводу, что развитие личности и формирование способностей идет по спирали:

$Z_1 Y_1 H_1 \rightarrow$  новые мотивы  $\rightarrow Z_2 Y_2 H_2 \rightarrow$  новые мотивы  $\rightarrow$  и т. д.

Это означает, что овладение какой-либо способностью или каким-либо уровнем знаний, умений и навыков есть результат, который является причиной возникновения другого мотива, ведущего к новому результату. При этом если «внешняя» мотивация достижения угасает вместе с достижением цели, то специфически познавательная мотивация постоянно энергетически подкрепляется действием психологических механизмов и ведет к формированию новых способностей.

Здесь с механизмом динамического равновесия тесно переплетаются как гомеостатический, так и другие механизмы мотивации. Полученные нами экспериментальные результаты [2; 3; 4] позволили сделать вывод, что существует тесная связь между мотивационными показателями и показателями личностных, в том числе интеллектуальных, характеристик. На формирование общих умственных способностей в большой степени влияет внутренняя специфически познавательная мотивация достижения, а также такие ее динамические характеристики, как сила, напряженность и устойчивость побуждений, уровень и другие динамические характеристики мотивации.

Многими учеными интеллект рассматривается как следствие усложняющейся адаптации к требованиям окружающей среды и как фактор саморегуляции психической активности. По мнению Л. Ф. Алексеевой [1], активность, являясь интегральной характеристикой личности, проявляется в различных видах деятельности и зависит от общего психического развития человека. То есть чем выше интеллект, тем шире диапазон проявлений активности индивида, а также чем разнообразнее проявления активности, тем более вероятны возможности развития интеллекта.

Изучению мотивационных факторов жизнедеятельности человека посвящены многие исследования, но очень мало исследований по изучению влияния этих факторов на повышение интеллектуального и творческого потенциала человека. Также недостаточно изучены вопросы взаимосвязи мотивации с интеллектуальными способностями с позиции активности на уровне организма и личности, с позиции нейропсихологии.

Исходя из принципа детерминизма, любую психическую активность, в том числе интеллектуальную, невозможно объяснить ни с позиции гомеостаза, ни с позиции спонтанной активности. По мнению В. Г. Леонтьева [8], с явлением причинности согласуется возникновение активности на основе последовательного нарушения и восстановления каких-то параметров организма и личности.

С механизмом динамического равновесия связаны и психологические механизмы адаптации человека. Если адаптивность выражается в согласовании целей и результатов, достижении равновесия (гомеостаза), то источником активности является неадаптивность, выражающаяся в рассогласовании, например, в сфере познания — между известным и неизвестным. В. Г. Леонтьев считает, что именно в неадаптивности любой человеческой деятельности заложена творческая, преобразующая активность личности [8]. В. А. Петровский [9] также подтверждает ограниченность представлений о человеке лишь как об адаптирующемся существе. Это означает, что человек не только приспосабливается к окружающей среде, но и преобразует эту среду в соответствии со своими потребностями.

Развитие общих умственных способностей зависит от интенсивности самих интеллектуальных процессов, а значимость для индивида мотива придает ему побудительную силу. Таким образом, активность личности является важным условием развития интеллектуальных способностей. При этом побудительной силой этой активности выступают мотивационные механизмы.

Повышение активности и творческого потенциала субъектов научно-педагогического процесса как в школе, так и в вузе возможно только при условии удовлетворения потребностей и создания благоприятных условий для развития способностей каждого конкретного человека. А мотивационные механизмы выступают важнейшими факторами интеллектуального и творческого развития личности.

#### Литература

1. Алексеева Л. Ф. Активность в жизнедеятельности человека. Томск, 1999.
2. Бадмаева Н. Ц. Мотивационные факторы развития мыслительных и мнемических способностей. Улан-Удэ, 2000.
3. Бадмаева Н. Ц. Роль коммуникативной мотивации в умственной деятельности // Вестник Бурятского государственного университета. 2014. Вып. 5. Психология. Социальная работа. С. 69–74.
4. Бадмаева Н. Ц. Психолого-педагогические детерминанты интеллектуальной одаренности школьников // Педагогические заметки. Новосибирск: Изд-во ИПИО РАО, 2012. Т. 5, вып. 2. С. 79–80.
5. Венгер Л. А. Восприятие и обучение. М.: Просвещение, 1969.
6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1977.
7. Леонтьев А. Н. О формировании способностей // Вопросы психологии. 1960. № 1.
8. Леонтьев В. Г. Психологические механизмы мотивации. Новосибирск: Изд-во Новосиб. гос. пед. ун-та, 1992.
9. Петровский В. А. К психологии активности личности // Вопросы психологии. 1975. № 3. С. 26–38.
10. Пономарев Я. А. Этапы развития интеллекта как структурные уровни его организации и функциональные ступени решения творческих задач // Генетические и социальные проблемы интеллектуальной деятельности. Алма-Ата, 1975. С. 10–22.
11. Тихомиров О. К. Психология мышления. М.: Изд-во МГУ, 1984.

## ОСОБЕННОСТИ УРОВНЯ АГРЕССИВНОСТИ СОТРУДНИКОВ ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ СИСТЕМЫ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ

© *Зудаев Альберт Климентьевич*

старший преподаватель кафедры общей и социальной психологии  
Бурятского государственного университета  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
E-mail: zudaev.albert@mail.ru

© *Бадонов Алексей Маланович*

кандидат социологических наук, доцент кафедры теории социальной  
работы Бурятского государственного университета  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
E-mail: badonov@mail.ru

В статье рассматривается актуальная проблема профессиональной деформации сотрудников уголовно-исполнительной системы Российской Федерации. По мнению авторов, одним из проявлений профессиональной девиации сотрудников пенитенциарной системы является агрессивность. Авторы рассматривают агрессию как форму поведения, нацеленного на оскорбление или причинение вреда другому человеку. Проведено исследование по изучению уровня агрессивности сотрудников пенитенциарной системы. Выявлено, что под влиянием деформирующих факторов профессиональной деятельности в течение длительного времени агрессивность сотрудников пенитенциарной системы повышается.

**Ключевые слова:** агрессивность, пенитенциарная система, профессиональная деформация.

## SPECIAL FEATURES OF THE LEVEL OF THE AGGRESSIVENESS OF THE COLLEAGUES OF PENITENTIARY SYSTEM AS THE PROFESSIONAL DEFORMATION

*Albert K. Zudaev*

Senior Lecturer, Buryat State University  
24a, Smolina St., 670000 Ulan-Ude, Russia

*Aleksey M. Badonov*

PhD, A/Professor, Buryat State University  
24a, Smolina St., Ulan-Ude 670000, Russia

In the article the vital problem of the professional deformation of the colleagues of the criminal-executive system of the Russian Federation is examined. In the opinion the authors, one of the manifestations of the professional deviation of the colleagues of penitentiary system is aggressiveness. The authors consider aggression as the form of the behavior, aimed at insult or reason for harm to another person. A study on the

study of the level of the aggressiveness of the colleagues of penitentiary system was carried out. It is revealed, that for a long time the aggressiveness of the colleagues of penitentiary system rises under the effect of the deforming factors of professional activity.

The aggressiveness of the colleagues of penitentiary system, who work different time in the system, has the qualitative differences, expressed by its higher manifestation in colleagues, who work in the system long time.

*Keywords:* aggressiveness, penitentiary system, professional deformation.

Профессиональная деятельность сотрудников Федеральной службы исполнения наказаний осуществляется в условиях постоянной угрозы для их жизни и здоровья, которая носит социогенный характер. Сотрудники учреждений пенитенциарной системы обеспечивают безопасность государства и общества, находясь в рискованных и стрессовых ситуациях, порой испытывая жесткое психологическое давление. Все это приводит к проблеме личностных изменений в профессиональной деятельности сотрудников пенитенциарной системы. Профессиональная девиация представляет собой разноплановое явление. В психологии под девиантным поведением понимается система поступков или отдельных действий, которые противоречат общепринятым социально-нравственным нормам, а также не соответствуют социальным ожиданиям [2]. Одним из проявлений профессиональной девиации сотрудников пенитенциарной системы является агрессивность.

Агрессия как явление постоянно вызывает интерес со стороны мыслителей и общества. Понятие «агрессия» происходит от латинского слова «*aggressio*», что значит нападение. Первое научное определение агрессии было дано Э. Бассом в 1961 году. Согласно ученому, агрессия определяется как любое поведение, содержащее угрозу или наносящее ущерб другим [6].

Агрессия является одним из сопутствующих факторов преступлений. По мнению Р. Бэрона и Д. Ричардсон, под агрессивным поведением они понимают любую форму поведения, которая нацелена на оскорбление или причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного рода обращения с ним. При этом они подчеркивают не эмоциональный или мотивационный аспект, а именно поведенческий аспект проявления агрессии [1].

Для того чтобы обозначить как психологическую, так и поведенческую правовую стороны агрессивности и в целом деятельности сотрудников пенитенциарной системы, рассмотрим взаимосвязь правовых, уголовно исполнительных норм, которые регулируют их профессиональное поведение в контексте взаимоотношений равно как между собой, так и с осужденными. Российская Федерация провозглашает себя как правовое государство с основой гражданского общества, ею ратифицированы значительное количество прогрессивных и имеющих гуманистическую направленность международных документов и конвенций, в том числе и касающихся основных прав и свобод человека и гражданина, и конкретно правового статуса лиц, осужденных к лишению свободы.

В российской уголовной науке общепризнанные или же ратифицированные международные принципы, их система всегда представляли собой актуальную проблему. В наше время эта проблема стала еще более насущной, в том числе вследствие того, что не все нормы о принципах, содержащиеся в Конституции Российской Федерации, «реально работают», а в уголовно-исполнительном законодательстве не полностью согласуются с соответствующими конституционными нормами, а также общепризнанными принципами и нормами международного права, не во всем отвечают ожиданиям немалой части ученых и правоприменителей. Принцип личной неприкосновенности, несомненно, является одним из основополагающих и значительных в уголовном судопроизводстве Российской Федерации, так как обеспечивает защиту индивида, гражданина в целом, как в физическом смысле, так и в психическом, духовном, личностном смысле. Однако лица, осужденные к лишению свободы, не имеют в своем конституционно-правовом статусе гарантии его соблюдения, более того, уголовно-исполнительное законодательство грубо его нарушает.

В 2013 г. с целью изучения особенностей агрессивности сотрудников пенитенциарной системы нами было проведено исследование. Объектом исследования является агрессивность как психологический феномен, предметом исследования — особенности агрессивности у сотрудников пенитенциарной системы.

Мы предполагали, что под влиянием деформирующих факторов профессиональной деятельности в течение длительного времени агрессивность сотрудников пенитенциарной системы повышается.

Диагностическое исследование осуществлялось с использованием комплекса адаптированных психологических методик, рассчитанных на изучение агрессивности:

- 1) опросник Басса-Дарки;
- 2) опросник Басса-Перри;
- 3) фрайбургский личностный опросник.

В качестве базы исследования выступили Федеральное казенное учреждение «Следственный изолятор № 1», Федеральное казенное учреждение «Исправительная колония № 2», Федеральное казенное учреждение «Исправительная колония № 8», Управление Федеральной службы исполнения наказаний по Республике Бурятия. Выборка исследования — 70 человек в возрасте от 23 до 49 лет и стажем работы от 1 года до 15 лет.

По результатам первого этапа исследования было выявлено, что характеристика идентичности личности сотрудников вышеперечисленных учреждений является конфликтной. Также было выявлено противоречие между значимыми ценностями и жизненными сферами сотрудников — основной сферой жизненной активности является профессиональная деятельность, при этом отсутствует такая базовая ценность личности, как установка на развитие и профессиональное совершенствование.

Второй этап исследования был направлен на выявление трансформаций в структуре идентичности их личности под воздействием деформирующих факторов профессиональной деятельности.

В результате психодиагностического исследования нами было установлено, что у 49,8 % сотрудников были выявлены признаки посттравматического стрессового синдрома (ПТСС) различного уровня выраженности. 50,2 % респондентов нами были отнесены к подгруппе без признаков посттравматического синдрома.

Третий этап исследования был проведен весной 2015 года. Анализ результатов исследования показал, что воздействие деформирующих факторов профессиональной деятельности сотрудников пенитенциарной системы достаточно велико и осложняется развитием признаков посттравматического стрессового синдрома. В качестве ведущих признаков, свидетельствующих о развитии посттравматического стресса, выступают эмоциональное оскуднение и повышенная возбудимость, сопровождаемые такими явлениями, как депрессия, тревожность, алкогольная и наркотическая зависимость, а также психосоматические заболевания.

Проведя исследование по методике «Личностный опросник агрессивности Басса-Дарки», мы получили следующие результаты.

Таблица 1

№	Формы агрессии	Высокий уровень, %	Средний уровень, %	Низкий уровень, %
1	Физическая агрессия	4	57	39
2	Вербальная агрессия	2	57	41
3	Косвенная агрессия	2	60	38
4	Негативизм	2	62	36
5	Раздражение	5	64	31
6	Обида	2	54	44
7	Подозрительность	1	57	42
8	Чувство вины	0	67	33

По методике «Личностный опросник агрессивности Басса-Перри» были получены следующие результаты.

Таблица 2

№	Формы агрессии	Высокий уровень, %	Средний уровень, %	Низкий уровень, %
1	Физическая агрессия	1	61	38
2	Раздражительность	2	57	41
3	Враждебность	0	60	40
4	Общая агрессия	0	57	43

Нами установлено, что агрессивность сотрудников с разным стажем работы имеет качественные отличия. Сотрудники, работающие в данной системе длительное время, обладают повышенным уровнем агрессивности, характеризуются более высоким уровнем невротизма и психотизма и наличием застревающего, возбудимого и дистимичного типов акцентуаций характера. Сотрудники, работающие в системе недлительный период, показали умерен-

ную степень агрессивности, незначительное проявление нейротизма и преимущество демонстративного и дистимичного типов акцентуации.

У сотрудников пенитенциарной системы с большим стажем работы высокая степень общей агрессивности детерминирована преобладанием мотивационного целевого типа с доминированием физической агрессии над вербальной, сочетающейся с раздражением и подозрительностью.

У работников, чей стаж работы составляет от трех до пяти лет, также наблюдается высокая степень агрессивности с преобладанием вербальной агрессии над физической с выраженным чувством декларируемой вины и обиды.

У новых сотрудников структурная организация агрессивности представлена следующим образом: косвенная агрессивность сопряжена с эмоциональными переживаниями гнева и враждебности; ситуативно неустойчива и зависит как от внутреннего состояния, так и от социальных ситуаций, в которых находится человек в данный момент, т. е. характеризуется преимуществом инструментального типа.

Выявление связи типа и характера агрессивности с продолжительностью стажа работы сотрудников пенитенциарной системы показало, что агрессивность детерминирована личностными свойствами и является устойчивым личностным конструктом.

На основе изучения базы исследования были сделаны следующие выводы. На агрессивность сотрудников, работающих в местах лишения свободы, влияют следующие факторы: многонациональность, расслоение (значительное) по уровню достатка; расслоение в зависимости от их статуса; темперамент, стаж работы, «смещение» различных культур, «панибратство» с осужденными, низкий уровень законопослушного поведения, низкий уровень правовой грамотности.

При этом обозначим также особенности среды, формирующей агрессивность у сотрудников. Криминальная субкультура, как правило, жестко ранжирована, иерархична — существует смотрящий и приближенные к нему лица, уважаемые люди и те, кто попал по недоразумению и не воспринял эту культуру, но и «не наглеет», соблюдая неписанные правила. Данный же случай показывает, с одной стороны, беспредельную жестокость, а, во-вторых, разгул, в том числе психологический, заключенных, несдерживаемых «никакими понятиями», следовательно в основном вина лежит на руководстве колонии как за несоблюдение режима — спиртные напитки, драка и т. д., так и за уровень исправления контингента. Неформальный лидер (лидеры), как правило, поддерживает определенный порядок среди контингента, в данном же случае произошедшее можно назвать «беспределом» со всех точек зрения. С продолжительностью прохождения службы в пенитенциарном заведении многие сотрудники начинают воспринимать данную культуру, что способствует развитию у них агрессивности.

Профилактика агрессивности должна осуществляться в рамках психологической службы учреждения с учетом использования данных о психологических особенностях и структурной организации агрессивности субъектов и направлена на ее перевод в социально приемлемое русло, на улучшение пси-

хологического климата, оптимизацию экологии межличностных отношений за счет работы с личностью, социализацию и аккультурацию агрессивности.

Модель программы психопрофилактики агрессивности имеет свою специфику для сотрудников пенитенциарной системы с различным стажем работы и содержит такие основные направления, как просвещение, диагностика, коррекция, консультирование в форме групповых и индивидуальных занятий.

Для того чтобы выровнять ситуацию, предлагаем, во-первых, усилить контроль – причем внешний – сверху или со стороны сформированных комиссий за сотрудниками пенитенциарных органов, а также результативностью их работ. Во-вторых, на занятиях по служебной подготовке необходимо ввести психологический блок, имеющий своей целью сформировать у сотрудников модель «я – полицейский, страж правопорядка», вместо «я – русский Иванов И. И., полицейский», то есть полицейский и любой иной сотрудник правоохранительных органов – это государственный служащий, он не имеет пола, возраста, национальности и т. п., он – защитник, а потом уже личность. Только так может быть обеспечена беспристрастность и точность соблюдения законодательства и инструкций по служебному поведению.

Таким образом, можно сформулировать определения трех типов девиаций сотрудников пенитенциарной системы: 1) коммуникативная девиация — это обмен негативно окрашенной информацией с использованием ненормативной лексики и криминального жаргона; 2) перцептивная девиация — формирование негативного целостного образа партнеров по общению; 3) интерактивная девиация — нарушение организации совместной деятельности. В зависимости от уровня сформированности девиации были оценены показатели профессионального выгорания. Для первого типа были характерны деперсонализация, профессиональное выгорание, для второго – эмоциональное истощение, деперсонализация, профессиональное выгорание, для третьего – деперсонализация.

#### *Литература*

1. Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб: Питер, 2001. 352 с.
2. Гишинский Я. И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений». СПб.: Юридический центр Пресс, 2004. 520 с.
3. Гнидин О. П. Психологические особенности агрессивности и ее профилактика у субъектов из различных социальных сред: дис. ... канд. психол. наук. Ставрополь, 2008. 271 с.
4. Козырева Т. С. Структурные компоненты идентичности личности с признаками посттравматических стрессовых состояний (на примере сотрудников учреждений уголовно-исполнительной системы РФ): автореф. дис. ... канд. психол. наук. Новосибирск, 2009. 25 с.
5. Buss A. H. The psychology of aggression, NY, Willy, 1961.



---

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

УДК 316.74:81

### **ФЕНОМЕН БИЛИНГВИЗМА КАК ИНТЕГРАЛЬНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ГЛОБАЛИЗАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ СОВРЕМЕННОГО МИРА**

© *Антонова Надежда Сергеевна*

кандидат социологических наук, доцент  
кафедры теории социальной работы  
Бурятского государственного университета  
Россия, 670000, Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
E-mail: spf15@mail.ru, decspf@mail.ru

В статье говорится, что билингвизм выступает социально-исторической предпосылкой, органической составной частью мультикультурализма, представляя собой основное условие и коммуникативный механизм реализации межкультурного диалога, обеспечивая тем самым конгруэнтность смысловой перспективы представителей разных нативных культур. Билингвизм часто также определяется как культурное сосуществование в рамках одного государства отдельных этносов, крайне отличающихся своей самобытностью, традициями, а самое главное, языками. В странах с устоявшимися свободами данное явление приобрело «узаконенную» форму в виде признания нескольких языков государственными. Билингвизм во всем мире становится повседневной реальностью, но он существенно дифференцирован особенностями национальных социокультурных систем, их восприимчивостью, государственной политикой национального культурного развития как в моно-, так и в полиэтнических сообществах.

**Ключевые слова:** билингвизм, коммуникации, глобализация, мультилингвизм, мультикультурализм.

### **BILINGUALISM PHENOMENON AS AN INTEGRAL COMPONENT OF GLOBALIZATION PROCESSES IN THE MODERN WORLD**

*Nadezhda S. Antonova*

PhD in Sociology, A/Professor of the Department of social work,  
Buryat State University  
24a Smolina St., Ulan-Ude, 670000 Russia

Bilingualism as a socio-historical premise, an organic part of multiculturalism is the basic condition and communicative mechanism for im-

plementation of intercultural dialogue. It provides congruence of semantic perspectives for representatives of different native cultures. Bilingualism is also often defined as a cultural coexistence of individual ethnic groups within a single state, which have differences in their originality, traditions and, first of all, language. In countries with the established liberties this phenomenon became "institutionalized" as a form of recognition several languages of a state. Bilingualism in the world have been becoming a daily reality, but it is significantly differentiated by socio-cultural features of national systems, their susceptibility, and state policy of national cultural development in both mono- and multi-ethnic communities.

*Keywords:* bilingualism, communication, globalization, multilingualism, multiculturalism.

Необходимость изучения роли и влияния двуязычия на современное общество обусловлена тем, что геополитические процессы, спровоцированные переделом «мира», поиском национальной идентичности, заставляют взглянуть на многие существующие проблемы в обществе по-новому. То, что казалось нормой на протяжении многих лет, бросает вызов устоявшимся догмам. Одним из таких явлений является билингвизм.

Американская социология определяет билингвизм как «использование двух или более языков с равной долей легитимности на рабочем месте или в учебном заведении». А. Швейцер и Никольский определяют билингвизм как «сосуществование двух языков в рамках одного языкового (речевого) коллектива, использующего эти языки в различных коммуникативных сферах, в зависимости от социальной ситуации и других параметров коммуникативного акта. Оба языка, обслуживая единый коллектив, образуют единую социально-коммуникативную систему и находятся в функциональной дополнителности друг к другу» [4].

Билингвизм часто также определяется как культурное сосуществование в рамках одного государства отдельных этносов, крайне отличающихся своей самобытностью, традициями, а самое главное, языками. В странах с устоявшимися свободами данное явление приобрело «узаконенную» форму в виде признания нескольких языков государственными. Речь идет о Швейцарии, Канаде, Бельгии и других странах, где билингвизм, а часто и мультилингвизм, не является предметом национальных противоречий.

Проблемам билингвизма уделяют в наше время большое внимание. Он является предметом исследования не только филологов, но и социологов, политологов (Никольский, Швейцер, Трубецкой, Мекелли, Блумфилд, Вандриес, Дугина и др.). В последнее время билингвизм стали рассматривать через призму философского анализа. Многовекторность и многоплановость данного феномена приводят к своеобразному дуализму: одни признают за билингвизмом право на функционирование двух языков в рамках одного социума, другие, отрицая это явление, говорят о диалектальной основе государственного языка. В результате билингвизм приобретает характеристики противоречивого «признанного» явления, глубоко рефлексивного, мировоззренчески сформированного и внутренне обоснованного феномена в форме личностной философии и

жизненной позиции индивида. В данных условиях присутствует и единое мнение: билингвизм представляет собой реальное социальное течение, претендующее на символическую, внешнюю сферу культурной толерантности.

Билингвизм выступает социально-исторической предпосылкой, органической составной частью мультикультурализма, представляя собой основное условие и коммуникативный механизм реализации межкультурного диалога, обеспечивая тем самым конгруэнтность смысловой перспективы представителей разных нативных культур.

В современном мире, стремящемся найти пути достижения «глобального гуманизма» в рамках общества с различными национальными моделями, по крайней мере, странным представляется нежелание замечать роль билингвизма в становлении социальной гетерогенности и оценивать его как позитивный фактор межкультурного взаимодействия. Ведь, би/мультилингвизм во всем мире становится повседневной реальностью, но он существенно дифференцирован особенностями национальных социокультурных систем, их восприимчивостью, государственной политикой национального культурного развития как в моно-, так и в полиэтнических сообществах. Билингвизм как механизм мультикультуральной социализации личности формирует установки эмпатии и толерантности в результате социокоммуникативного процесса, организуемого и развиваемого особым образом, в рамках микронаративного подхода к билингвальному образованию.

Мультикультурализм и его центральное звено — билингвизм — являются феноменами новой глобальной экологии культуры, которые нуждаются в детальном изучении для осознания индивидами социокультурных ценностей глобального гуманизма. При исследовании феномена билингвизма как интегральной составляющей глобализационных процессов современного мира малоэффективным представляется его изучение в отрыве от более глобального явления — мультикультурализма, в котором укорененность билингвизма вполне очевидна.

Сейчас существуют сложные и динамичные актуальные состояния процессов мультикультуральной социализации в современном мире и отсутствие устоявшихся в науке точек зрения на характер развития би/мультилингвизма, концептуальной неразработанности социологических подходов к анализу феномена билингвизма как основного элемента моделей мультикультуральной социализации. Исследование проблемы мультикультурализма в современной отечественной социальной философии только сейчас начинает находить способы решения социальных языковых проблем, пытается коррелировать с процессом реальных социокультурных изменений в нашей стране и во всем мире.

Билингвизм является естественным путем развития людей, говорящих на двух языках одновременно. Хотя если взять за основу языковую компетенцию идеального монолингва, очевидно, неизбежно мнение, что билингвизм уже по определению проблематичен и представляет какую-то нежелательную зависимость между совокупностью говорящих и индивидом. Не случайно, что монолингвистическая теория коренится в идеологии культуры Западной Европы и в основном англоязычных стран, придающих особую важность монолингвизму и идее «одно государство — один язык» [5].

Поэтому исследования в языкознании развивались вместе с понятием национального государства и вытекающей отсюда нормой одноязычия. Тем не менее, как показывает история, народническая идея «одно государство — один язык» никогда не была реализована.

В языкознании постепенно отказались от мнения, что монолингвизм — это норма, а билингвизм — девиация. И в последние 30 лет постоянно растет исследовательский интерес к различным аспектам билингвизма, например, билингвальное развитие, билингвальные процессы, билингвальное взаимодействие.

Наука сделала колоссальный шаг вперед в детализации языковых ситуаций и в характеристике параметров (условий) и способов или форм функционирования языков. Перечислены списком миноритарные языки с критической численностью носителей, изучаются этнические диаспоры, для которых большим вопросом оказывается функционирование и затем сохранение этнического языка. Исключительно важным оказалось социолингвистическое исследование национального языка в современных этнических и политических условиях [1]. Проблемы языковой ситуации в России как полиэтничном государстве, добавим — самом старом полиэтничном государстве в современном мире, судьбы языков малочисленных этносов обсуждаются на самых разных конференциях.

Одна из социальных функций языка — объединяющая функция. Известно, что любой язык вне зависимости от его этнической принадлежности, вне оценок его структурной сложности и внешней доступности — любой язык выучивается ребенком с детства за один и тот же временной отрезок, приходящийся на раннее детство, то есть до 6 лет, только техника обучения письму имеет свои, причем довольно разнообразные, этнические традиции, однако же, демонстрируя при этом равные возможности освоения письма от алфавита в виде минимальной латиницы до иероглифики. Любой язык выучивается в том возрасте, когда его будущий носитель приобретает навыки социализированного поведения и один из них — навык коммуникации. Из сказанного следует, с некоторыми умолчаниями, вывод, что одним из условий языкового комфорта является возрастная и гендерная однородность коллектива говорящих в форме разновозрастной языковой среды — то есть когда на языке говорят все, начиная от младенцев и кончая глубокими стариками. Из опыта мы знаем, что выветривание языка начинается с младших поколений, а когда младшие поколения становятся старшими, тут начинаются серьезные проблемы индивидуального сохранения языка детства, языка идентичности, языка в преобразованных состояниях с последствиями сильнейшей интерференции и т. п., чем занимался Н. Б. Вахтин в связи с мрачной проблемой «языковой смерти» [3].

Из сказанного, однако, ни в коей мере не следует, что языковой рай — это одноязычие. И из опыта, и из эмпирических рассуждений ясно, что условия разновозрастной среды пользователей языков могут распространяться и на ситуации двуязычия, и на ситуации многоязычия.

Культурная социализация говорящего, предполагающая расширение круга духовных запросов, увеличение числа сфер использования языка говорящим в процессе социализации и изменение числа сфер использования языка при десоциализации (такое вполне возможно в отношении этнических пользова-

телей, «носителей» языка, представляющих старшие возрастные группы), — это процессы, сопровождающие овладение языком или забвение языка. Русский язык в его стилистически аморфной «школьной» разновидности до поры до времени устраивает всех, а то, что он является инициатором критического состояния литературного языка, до сих пор еще не понято.

В наше время стало очевидным, что адресная возрастная поддержка ряда языков народов России в рамках проводившейся в 1930–1980-е годы минувшего века и проводящейся ныне образовательной политики, которая увязывалась и увязывается с задачами преподавания в детском саду и начальной школе, оказала сильнейшее негативное влияние на языки десятков народов, так как она превратила их в «детские языки», которые, по тонким и справедливым наблюдениям младших школьников, не используются взрослыми и, прежде всего, учителями в повседневной жизни. Соответственно, культурная социализация, то есть расширение сфер проявления языковой личности и расширение коммуникативного пространства и коммуникативных потребностей не должны сопровождаться сменой языка — ни при одноязычии, ни при двуязычии.

Однако изучение «лингвистической биографии» стало задачей отечественной науки только совсем недавно: это понятие запущено в оборот В. В. Ивановым в книге «Лингвистика третьего тысячелетия». Мы подошли к тому, что лингвистическая биография может представлять собой развивающееся явление, может включать освоение второго, третьего, какого угодно языка, но она при этом не должна иметь переломов и перегибов. И первая деталь, не имеющая прямого отношения к изложению, но оказавшаяся следствием из сказанного, — иностранные языки, изучавшиеся в средней советской школе, во взрослом состоянии вчерашнего выпускника оказывались ненужными, и это тоже нестабильность лингвистической биографии как и паранормальность наблюдения школьника над тем, что взрослые не пользуются иностранным языком в жизни.

В условиях двуязычия культурная социализация не должна предполагать смены языка и, соответственно, должна предполагать равные условия и равные уровни функционирования языков во всех сферах, обеспечивающих социализацию подрастающего поколения. Иначе представители молодежи сначала заметят, что один из языков — чаще всего называемый родным — находится в депрессивном состоянии, а уже потом начнут его учить как родной, спустя рукава, и по обязанности — как предмет преподавания или даже как средство образования, если в этом качестве тот или иной язык замкнут в среде временных социальных групп. Как раз именно это и происходит ныне повсеместно в полиэтничных регионах России.

Следует подчеркнуть, что определенный вред нанесла имплицитная установка, что одни языки являются достояниями этноса, а другие — языками межнационального общения, языками надэтническими и т. д. Это одна из тех установок, которые во всех регионах России и СССР делали и сделали двуязычие невзаимным, в результате чего двуязычными стали все нерусские, само двуязычие стало маркером нерусской этничности, а русские утратили этничность, не приобретя взамен ничего, и даже не выработав в себе региональной идентичности. И ныне можно заметить, как в бывших республиках

СССР и отдельных регионах России за языковой политикой до сих пор стоит политика этническая.

Середина XX века застала языковую политику СССР в отношении русского языка в состоянии самолюбования. В то же время русская литература, та, которую называют современной, действительно понемногу развивалась, хотя, как известно, некоторые программные ныне произведения публиковались за рубежом и общественно порицались без прочтения, например, роман Б. Пастернака «Доктор Живаго». Литературы многих народов вообще остались без подпитки новыми произведениями. Стагнация, проистекающая из социальной политики, способствовала ухудшению языковой ситуации в отдаленной перспективе и с отдаленными последствиями.

Уровень востребованности литературы на родных языках был еще более низким: наиболее удачливые авторы публиковали свои стихи и рассказы в учебниках для национальной школы или просто временами переходили на их написание, как эвенско-якутский писатель Андрей Кривошапкин. «Детский» родной язык привел к образованию «детской» национальной литературы, так постепенно «детской» становится и этническая культура. А когда этническая культура приобретает игровой характер, то она перестает быть этнической, и перестает быть культурой.

«Языком образования по определению может быть любой язык, ибо на любом языке можно выразить что угодно. Соответственно, когда говорят, что на бурятском или якутском языке что-то преподавать в принципе нельзя, потому что в этих языках нет соответствующей терминологии, так уместен вопрос — а почему этой самой терминологии нет за почти 100 лет блестящей языковой политики? «Почему в Монголии самая разная терминология есть и монгольские терминологические словари становятся источником ценного языкового материала для лексикологов? Вероятно потому, что в Монголии была иная языковая политика в отношении родного языка и она, хоть и, возможно, была не идеальной, но отличалась от региональной языковой политики в СССР» [2].

Внешнее политизированное управление культурой, в частности, недооценка объема и предназначения культурной продукции тоже играют отрицательную роль в языковой ситуации, снижая престижность этнических языков за счет квантирования и количественного предубеждения при оценке их значимости.

Таким образом, преподавание минералогии или лесного хозяйства на бурятском, ветеринарии на якутском в принципе возможно. Как известно, один из принципов перевода, основанный на единстве языка как феномена, гласит: что угодно может быть переведено с любого языка на любой другой язык без ограничений. Но для осуществления таких возможностей необходим многосторонний консенсус из тех, кто готов вести такие занятия, тех, кто готов их посещать, слушать такие лекции, и тех, кто способствовал бы организации такого процесса. Условия эти довольно сложные, но отнюдь не невыполнимые и не нереальные в условиях какой-то социальной статике государства с комфортной внутренней политикой.

**Литература**

1. Биткеева А. Н. Социальные функции национального языка в современном мире: ойрат-калмыцкий язык: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М., 2006.
2. Бuryкин А. А. Языковой комфорт, двуязычие и аспекты языковой толерантности (к постановке проблемы) / отв. ред. И. Граф и др. // Регионы России для устойчивого развития: образование и культура народов Российской Федерации: материалы междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск: Офсет, 2010.
3. Вахтин Н. Б. Заметки о метафоре «языковой смерти» // Типология. Грамматика. Семантика: [К 65-летию В. С. Храковского]: сб. ст. СПб.: Наука, 1998.
4. Швейцер А. Д. К проблеме социальной дифференциации языка // Вопросы языкознания, 1982. № 5. С. 111.
5. Romaine S. Bilingualism. Oxford, 1989.

УДК 37.013.77

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ  
ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ  
ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
ШКОЛЫ**© *Буртонова Ирина Бабасановна*

кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры теории социальной работы  
Бурятского государственного университета  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
E-mail: aniri63@mail.ru

В статье анализируется проблема профилактики девиантного поведения подростков в условиях общеобразовательной школы. Отклоняющееся поведение несовершеннолетних является характерной особенностью современного общества. Особого внимания требуют все более сложные формы и виды девиации у подростков, снижение воспитательных функций семьи, кризис основных институтов социализации и т. п.

Такие условия требуют поиска новых подходов к организации профилактики девиантного поведения. Используя основные положения социально-педагогического подхода к планированию и реализации профилактической деятельности, мы рассматриваем в статье стратегии профилактики девиантного поведения. Анкетирование подростков, учет возможностей образовательной организации позволяют повысить эффективность и результативность работы с подростками по превенции девиантного поведения.

**Ключевые слова:** девиантное поведение, подростки, профилактическая деятельность, социально-педагогическая профилактика, стратегии профилактики, эффективность профилактической деятельности.

**SOCIO-EDUCATIONAL STRATEGIES FOR PREVENTION  
OF ADOLESCENTS' DEVIANT BEHAVIOR  
IN THE CONDITIONS OF COMPREHENSIVE SCHOOL***Irina B. Burtonova*

PhD in Education, A/Professor  
of the Department of the theory of social work,  
Buryat State University  
24a Smolina St., Ulan-Ude, 670000 Russia

In the article we analyzed the problem of prevention adolescent deviant behavior in the conditions of comprehensive school. Deviant behavior of juveniles is a characteristic feature of modern society. Thereby special attention should be paid to more and more complex forms and types of adolescent deviations, decrease of educational functions in the family, crisis of main institutions of socialization, etc.



These conditions require new approaches to prevention of deviant behavior. Using the basic provisions of socio-educational approach we considered the strategy for deviant behavior prevention. Surveys for adolescents, the opportunities of educational institutions contributed the efficiency and effectiveness of work with adolescents for prevention of deviant behavior.

*Keywords:* deviant behavior, adolescents, preventive activities, socio-educational prevention, prevention strategies, the effectiveness of prevention activities.

В последнее время особую тревогу в обществе вызывает рост числа несовершеннолетних с девиантным поведением. Увеличиваются масштабы и формы девиантного поведения, возраст детей, с фиксируемыми проявлениями девиантного поведения, понизился до младшего школьника. Все чаще регистрируются наиболее опасные формы, такие как насилие, пьянство и алкоголизм, наркомания и токсикомания, самоубийство, преступность.

Девиантное поведение в литературе интерпретируется как поведение, которое не соответствует нормам, принятым в обществе. Норма понимается как правило или предписание, действующее в определенной сфере и требующее своего выполнения, то есть правила и модели поведения, которые предназначены для обеспечения устойчивости и стабильности общества в целом. Значит, мы все чаще сталкиваемся с поведением ребенка, который или не осознает социальное нормирование, не в состоянии им овладеть или сознательно нарушает социальные нормы. И в том и в другом случае такое поведение угрожает развитию самой личности и является проблемой для социального окружения.

Современные знания, полученные о девиантном поведении, позволяют говорить о том, что мы имеем дело с чрезвычайно сложной формой социального поведения, характеризующейся системой взаимосвязанных факторов. Отсюда следует уделить особое внимание причинам и факторам вызывающим девиантное поведение, провоцирующим и усиливающим его, так как они воздействуют на различных уровнях социальной организации личности подростка. На основании работ Л. Б. Шнейдер можно сделать вывод о том, что основными причинами девиантного поведения являются заболевания ребенка, стремление получить сильные впечатления, повышенная возбудимость, неумение контролировать себя, стремление к самостоятельности и независимости, неблагополучная ситуация в семье, недостаток знаний родителей, отставание в учебе, пренебрежение со стороны сверстников, непонимание взрослыми трудностей детей, отрицательная оценка взрослыми способностей детей, стрессовые жизненные ситуации детей, недостаточная уверенность ребенка в себе, напряженная социально-экономическая ситуация в жизни ребенка (плохая обеспеченность, безработица родителей), чрезмерная занятость родителей, конфликты с родителями, обилие запретов со стороны родителей (педагогов), примеры насилия, жестокости, безнаказанности (получаемые из СМИ), постоянные нарекания, брань в семье, слабость интеллектуальной сферы ребенка, низкий уровень эмоционально-волевого уровня у детей, повышенная коммуникативность детей, одиночество, непонимание другими,

авторитарность родителей (педагогов), излишний контроль, генетическая предрасположенность, отсутствие навыков социального поведения, масса свободного времени, желание обратить на себя внимание, влияние улицы [3].

Основными факторами распространения девиантного поведения применительно к современным условиям в России являются чрезмерная коммерциализация сферы досуга, успех любой ценой, доступность табачных изделий, алкогольных напитков и наркотиков, переориентация жизненных ценностей у значительной части населения, развитие бизнеса развлечений, распространение печатных, кино- и видеоматериалов, которые способствуют развитию насилия и жестокости, отсутствие эффективных мер по предупреждению различных форм девиантного поведения подростков.

Причины девиантного поведения подростков следует искать в нарушении их процесса социализации. Основными институтами социализации детей и подростков выступают семья и образовательное учреждение. Специалист образовательной организации, ответственный за социальную защиту и охрану детства, разрабатывает и реализует профилактическую работу с подростками девиантного поведения в условиях образовательной организации. Работа с «трудными подростками» представляет сложности и для взрослых, осуществляющих педагогическую деятельность с ними. А в современных условиях в деле профилактики поведенческих отклонений подростков трудности добавляет нестабильность общественных условий. Одним из важнейших направлений деятельности по организации профилактической работы в школе является анкетирование обучающихся с целью выявления особенностей образа жизни подростка, его ценностей, особенностей его взаимоотношений с родителями и сверстниками. В исследовании мы использовали анкету, разработанную сотрудниками Тольяттинского государственного университета. В анкетировании приняли участие 20 подростков в возрасте от 12 до 17 лет.

В результате анкетирования мы получили данные о составе семьи: в полной семье живут 68 % учеников, в неполной семье — 32 %. Данные о материальном положении семей распределились следующим образом: 47 % респондентов определяют его как «среднее», 35 % — «ниже среднего», 7 % — «выше среднего» и 11 % опрошенных респондентов оценили как неблагоприятное материальное положение.

Данные исследования показали, что для подростков жизненно важными ценностями являются: «здоровье» (96 %), «образование» (78 %), «хорошие доверительные отношения в семье» (76 %), «хорошие и верные друзья» (76 %). Также получены результаты в отношении таких ценностей, как «материальный достаток» (72 %), «желаемая и интересная работа» (56 %). Здоровых, умных, красивых детей хотят иметь 42 % отвечающих, собственное жилье — 54 % респондентов.

Оптимистичным выглядит выбор подростками «здоровья» как основной ценности. Также приоритетными для подростков стали такие ценности, как «образование», «семья» и «друзья». На сегодняшний день для подростка «материальное положение» остается одним из критериев успеха человека, но, по результатам исследования, «материальное положение» отстает от таких кри-

териев, как «здоровье», «образование», «хорошие отношения в семье», «верные друзья».

Ученики с девиантным поведением под словом «здоровье» понимают, прежде всего, физическое здоровье — здоровье тела. Затем дети выбрали здоровую психику и только в последнюю очередь — душевные качества и нравственность. Из всех опрошенных детей 84 % оценили свое здоровье на «отлично», 12 % респондентов — на «удовлетворительно». Также мы выявили детей с хроническими заболеваниями и часто болеющих — 4 %. В конечном итоге здоровыми и ведущими здоровый образ жизни считают себя 58 % опрошенных детей. Из участников анкетирования 42 % не считают себя здоровыми.

На вопрос «употребляете ли вы алкоголь?» подростки ответили следующим образом: 16 % подростков ответили, что не употребляют спиртных напитков; еще 28 % ответили, что употребляют несколько раз в год. Частота употребления алкоголя 36 % отвечающих составляет несколько раз в месяц, раз в неделю и чаще употребляют алкогольные напитки 20 % респондентов. Также в анкете был задан вопрос о том, курят ли подростки. По полученным результатам, 82 % учащихся курят; «иногда курят» 8 %, «при случае» курят 6 % подростков; «не курят вообще» только 4 % отвечающих. На вопрос об употреблении наркотических средств 100 % ребят ответили, что никогда не пробовали наркотики.

Можно сделать вывод о том, что большинству подростков с девиантным поведением характерны такие особенности поведения, как: курение, употребление алкоголя. Это может быть связано с недостаточными представлениями подростков о здоровом образе жизни, незнание последствий табакокурения и употребления алкоголя.

Вопрос «С каким настроением ты идешь в школу» был задан для того, чтобы увидеть и оценить психологическую атмосферу пребывания подростка в школе. Ответы на этот вопрос распределились следующим образом: 28 % обучающихся ответили, что с удовольствием ходят в школу; 34 % — в школу без особого интереса; 20 % — в силу необходимости, так как они обязаны ходить в школу, а остальные 18 % подростков ответили, что ходят в школу просто так, без интереса вообще.

Среди важных показателей морально-психологического климата в классе выделяется такой показатель, как «отношения между сверстниками». В нашем исследовании 24 % учащихся считают свой класс очень дружным и сплоченным. Для 40 % детей морально-психологический климат в классе является удовлетворительным, но они не считают свой класс сплоченным, а 26 % учеников ответили, что класс разделен на обособленные друг от друга группы. Из всех участников анкетирования 10 % опрошенных отметили, что отношения в классе напряженные, даже часто бывают конфликты. Взаимодействие с учителями также характеризует морально-психологический климат. Анализ ответов обучающихся показал, что у 34 % учеников доверительные отношения с учителями. Сугубо деловыми считают свои отношения с учителями 36 % респондентов. 20 % учеников находят свои отношения с учителями недоверительными, без взаимопонимания и контакта,

а 10 % учеников отметили, что многие учителя вызывают у них антипатию в целом. Также мы выявили мнение учащихся об отношениях в семье. Вызывает тревогу тот факт, что конфликтными отношения в семье считают примерно половина опрошенных детей — 48 %. 30 % ответили, что у них в семье каждый «сам по себе», 22 % отвечающих считают отношения в семье доверительными и дружескими.

Ответы на вопрос о том, к кому обратиться ребенок в случае трудной ситуации, достаточно традиционны: к родителям обратятся 24 % детей, к учителю — 4 %, к психологу — 4 %, к социальному педагогу — 6 %. Большинство респондентов указали, что обратились бы за помощью к другу, такой ответ дали 62 % участников анкетирования.

Вопрос о проведении свободного времени показал нам наиболее предпочтительные формы времяпровождения подростков: в свободное время большинство подростков предпочитают слушать музыку (78 %), смотреть телевизор (94 %), играть на компьютере, общаться в социальных сетях (98 %), гулять по городу в компании друзей, сверстников (56 %).

На вопрос, каким подростки видят свое будущее, чувствуют ли, что у них в жизни есть перспективы, ответы распределились следующим образом: 56 % из отвечающих составили группу оптимистов, которые уверены, что все будет в целом хорошо и у них светлое будущее. Еще 42 % отвечающих составили группу реалистов, так как они не совсем уверены в том, что все будет благополучно и пока грандиозных планов на счет своего будущего не строят. И лишь 2 % составили пессимисты, которые не видят свое будущее светлым и хорошим, видят его безрадостным.

Таким образом, полученные результаты анкетирования позволяют утверждать, что каждый третий подросток проживает в неполной семье. Многие дети живут в семьях с низким материальным достатком. Школьная неуспешность, выявленная нами с процессе изучения результатов обучения, также может служить причиной дезадаптации подростков.

Среди жизненных ценностей подростков преобладают «здоровье», «образование», «хорошие отношения в семье», «верные друзья», «материальный достаток». Выбор подростками жизненных ценностей вызывает оптимизм, так как демонстрирует их стремление к нормальной жизни.

Большинство подростков считают себя здоровыми и ведущими здоровый образ жизни. Однако их представления о здоровом образе жизни являются искаженными, так как многие курят и эпизодически употребляют спиртные напитки, но считают тем не менее, что ведут здоровый образ жизни.

Вызывают тревогу такие проблемы как отсутствие интереса к учебе, отсутствие взаимопонимания со специалистами школы, конфликтные отношения в семье, ориентация на бесцельное свободное времяпровождение, что, на наш взгляд, может провоцировать отклоняющееся поведение у обучающихся. Однако ожидания подростков, их вера в успех и надежда на светлое будущее могут быть залогом эффективной работы по профилактике девиаций в поведении.

Опираясь на результаты анкетирования подростков, анализ ресурсов и возможностей образовательной организации, а также на основные положения

социально-педагогического подхода к организации профилактической работы, можно предложить разработку стратегий профилактики девиантного поведения подростков в условиях общеобразовательной школы.

Под термином «стратегия» мы понимаем интегрированную модель действий, предназначенную для достижения поставленных целей. Содержанием стратегии служит набор правил принятия решений, используемый для определения основных направлений деятельности [2].

В научной литературе существуют два взгляда на понимание стратегии. Интерпретируя содержание этих взглядов применительно к социально-педагогической профилактике, можно сказать, что в первом случае под стратегией мы понимаем конкретный долгосрочный план достижения некоторой цели. Выработка стратегии — это процесс нахождения некоторой цели и составление долгосрочного плана. Такой подход основывается на том, что все возникающие изменения предсказуемы, происходящие в среде процессы носят детерминированный характер и поддаются полному контролю и управлению.

Во втором случае под стратегией мы будем понимать долгосрочное качественно определенное развитие какого-либо направления, учитывая средства и формы деятельности, систему внутрипроизводственных отношений, а также позицию и влияние деятельности на изменения в окружающей среде. При таком понимании стратегия как выбранное направление деятельности должна привести организацию к достижению стоящих перед ней целей.

Процесс выработки стратегии не завершается каким-либо немедленным действием. Обычно он заканчивается установлением общих направлений, продвижение по которым обеспечит рост и укрепление позиций организации. Роль стратегии состоит в том, чтобы, во-первых, помочь сосредоточить внимание на определенных участках и возможностях; во-вторых, отбросить все остальные возможности как несовместимые со стратегией.

Социально-педагогические стратегии профилактики девиантного поведения подростков выполняют многообразные функции: регулятивно-предупредительную, обеспечивающую, охранительную (защитную), воспитательную, функции контроля и коррекции.

Продуктивность применения социально-педагогических стратегий по профилактике девиантного поведения подростков может быть обеспечена при условии обязательного включения следующих составляющих:

- направленность на уничтожение источников дискомфорта как в самом ребенке, так в социальной и природной среде, и в то же время на формирование условий для приобретения несовершеннолетним необходимого опыта для решения возникающих перед ним проблем;
- обучение ребенка новым навыкам, которые помогут добиться поставленных целей или поддержать состояние здоровья;
- решение еще не возникших проблем, то есть предотвращение их появления.

В качестве примера можно проанализировать стратегию изменения поведения. В основе ее применения лежит несколько компонентов: использование фактора страха, отвлечение внимания, повышение информированности,

убеждение, формирование позитивных навыков. Работа осуществляется поэтапно. I этап: Преднамерение. Максимальное информационное воздействие: привлечение внимания к проблеме, осознание собственного риска. Формы работы: информационные занятия, индивидуальные беседы. II этап: Одобрение. Признание значимости проблемы для себя. Расширение информационного воздействия и формирование мотивации к изменению поведения. Конкретная информация о степени риска, аргументы в пользу изменения привычного поведения. Формы работы: информационные материалы, индивидуальные и групповые беседы. III этап: Намерение. Осознание необходимости изменения поведения. Готовность предпринять конкретные усилия для изменения поведения. Формы работы: индивидуальные и групповые беседы, консультирование, телефон доверия. IV этап: Практика. Человек пытается реализовать принятые решения по изменению поведения. Стремится получить дополнительную информацию, избегать рискованных ситуаций. Формы работы: индивидуальное консультирование, тренинг развития навыков. V этап: Поддержание. Получение первых результатов практикуемого нового поведения. Расширение действий по закреплению нового поведения. Формы работы: индивидуальное консультирование.

Мы считаем, что данная методика поможет ребенку обдумать свое поведение, отказаться от асоциальных форм и попробовать для себя новые формы поведения.

Таким образом, имея максимальное полное представление обо всех особенностях подростка с девиантным поведением, особенностях окружающей среды, можно строить профилактическую работу адекватно обстоятельствам, выбирать социально-педагогические стратегии с максимально полным учетом возрастных и индивидуальных особенностей подростков, особенностей их физического и психического развития, жизненных ценностей, материального положения семьи, влияния микросоциума, восприятия ими уголовно-правового, культурно-воспитательного воздействия, желания к сотрудничеству. Все профилактические меры, должны быть нацелены на нейтрализацию и устранение социальных причин девиантного поведения, коррекцию личности и образа жизни детей с отклоняющимся поведением, а не повышение степени контроля и надзора за ними или ужесточение наказаний.

#### **Литература**

1. Змановская Е. В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие. М.: Академия, 2008. 288 с.
2. Стратегия — понятия и определения. Классификация стратегий [Электронный ресурс]. URL: <http://www.stplan.ru/articles/theory/strategy.htm>
3. Шнейдер Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков [Электронный ресурс]. М.: Академический проект. Трикта, 2005. 336 с. URL: <http://www.mvword.ru> (дата обращения: 14 ноября 2015 г.).

УДК 37.035.3

## **ОСОБЕННОСТИ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЦ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ**

© *Лагойда Наталья Григорьевна*

кандидат философских наук, доцент  
кафедры теории социальной работы  
Бурятского государственного университета  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24 а  
E-mail: aspdep08@mail.ru

© *Попов Евгений Владимирович*

магистрант кафедры теории социальной работы  
Бурятского государственного университета  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24 а  
E-mail: popov-evgeniy260979@mail.ru

В статье рассматриваются основные понятия, содержание, особенности и значимость трудовой деятельности лиц с интеллектуальной недостаточностью. Трудовая терапия определяется как один из важнейших методов терапевтического воздействия, которые применяются в социальной работе для оказания помощи людям с ограниченными возможностями. Представлены социальные технологии в реализации и развитии трудовой деятельности лиц с интеллектуальной недостаточностью в Республике Бурятия. Проводится комплексная программа, разработанная специалистами автономного учреждения социального обслуживания «Баргузинский психоневрологический интернат» для инвалидов с психическими отклонениями.

**Ключевые слова:** инвалиды, интеллектуальная недостаточность, психоневрологический интернат.

LABOR ACTIVITY OF PEOPLE  
WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

*Natalia G. Lagoyda*

PhD, A/Professor of the Department of the theory of social work,  
Buryat State University  
24a Smolina St., Ulan-Ude, 670000 Russia

*Euvgeniy V. Popov*

Graduate Student, of the Department of the theory of social work,  
Buryat State University  
24a Smolina St., Ulan-Ude, 670000 Russia

The article deals with the basic concepts, content, features and importance of labor activity for people with intellectual disabilities. Occupational therapy is defined as one of the most important methods of therapeutic effects, being used in social work to help people with disabilities. We presented the social technologies in implementation and

development of labor activity for people with intellectual disabilities in the Buryat Republic. The comprehensive program for this category of people was developed by specialists of autonomous social service institution "Barguzinsky neuropsychiatric boarding"

*Keywords:* persons with disabilities, intellectual disabilities, neuropsychiatric boarding center.

В системе учреждений социальной защиты населения Республики Бурятия наряду с домами-интернатами общего типа (для престарелых и инвалидов) имеются стационарные учреждения социального обслуживания психоневрологического профиля. В этих учреждениях находятся инвалиды с хроническими психическими заболеваниями. Среди них более 40 % составляют лица с интеллектуальной недостаточностью, которые являются инвалидами первой и второй группы.

Непосредственно под интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью) понимают врожденное или приобретенное стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной сферы, возникающее вследствие органического поражения коры головного мозга, имеющего диффузный (разлитой) характер. У людей с интеллектуальным недоразвитием наблюдаются те или иные затруднения процесса социализации на всех уровнях жизнедеятельности [1, 2].

Реализация и развитие трудовой деятельности лиц с интеллектуальной недостаточностью стали более актуальны в связи с тем, что в последние годы открывается возможность включения значительного их числа в сферу общественного производства и использования их в профессиях неквалифицированного труда. Большинство граждан, находящихся на стационарном обслуживании в психоневрологических интернатах, полностью не лишены способности к осуществлению трудовой деятельности, поскольку имеют достаточно молодой возраст, легкую степень интеллектуальной недостаточности и являются инвалидами второй группы. Бесспорно, все эти признаки требуют создания специальных условий, облегчающих, прежде всего, профессионально-производственную адаптацию.

В рамках реабилитационной деятельности инвалидов используется системный подход с целью развития и реализации трудового потенциала клиентов, который позволяет создать условия для их психического развития, адаптации к социальной инфраструктуре, что способствует формированию у них устойчивых психологических установок на полноценное участие в жизни общества. В осуществлении этих процессов заинтересовано общество и государство, так как в данном случае инвалиды становятся полноценными налогоплательщиками и трудовыми ресурсами в малоквалифицированных профессиях.

Социальные технологии в реализации и развитии трудовой деятельности лиц с интеллектуальной недостаточностью основаны на принципах обучения, имеют длительную протяженность и требуют постоянства, неотступности и повторяемости, которые осуществляются в следующих формах: трудовая занятость, трудовое обучение, трудовая терапия, трудоустройство. В основу



разграничения этих форм положен организационно-правовой принцип, под которым подразумевается соответствие клинического статуса и функциональных возможностей инвалида требованиям, предъявляемым ему характером и условиями труда. Основными целями проводимых мероприятий являются формирование мотивации к трудовой деятельности, профессиональному самоопределению; формирование профессионально значимых умений, навыков, выработка трудовых установок; профориентация, профконсультирование; содействие в трудоустройстве; социализация; компенсация нарушенных функций. Далее раскроем содержание каждой из этих форм.

Трудовая занятость — необходимость занятия инвалида трудом, как правило, связана с элементарной бытовой деятельностью по самообслуживанию, созданию уюта, порядка, чистоты в комнатах. Занятие элементарным хозяйственно-бытовым трудом позволяет инвалидам вступать в социальные связи с персоналом и другими больными, делает возможным лучше ориентироваться в окружающей обстановке. Трудовая занятость инвалидов напрямую соотносится с проблемой профессиональной реабилитации инвалидов, профессиональной ориентацией и переобучением. Трудовая занятость инвалидов в психоневрологических интернатах является первым, начальным этапом адаптации инвалидов в этом учреждении. Занятия элементарным хозяйственно-бытовым трудом позволяет инвалидам вступать в социальные связи с персоналом и больными, делает возможным лучше ориентироваться в окружающей обстановке, дает информацию о задачах этого учреждения, о понимании своего места среди других инвалидов [5, 8].

Трудовое (профессиональное) обучение составляет основу образовательной политики, которая заключается в том, чтобы подготовить личность, обладающую социально значимыми качествами, определенными знаниями и мобильными профессиональными навыками, способную в современных экономических условиях успешно адаптироваться на производстве, в коллективе и повседневной жизни.

В процессе трудового обучения происходит обучение трудовой деятельности. Технология трудового обучения умственно отсталых лиц положена в основу разработки программ трудового обучения. В указанных программах основное место занимают программы обучения обслуживающим видам труда (санитарки-уборщицы, дворники, грузчики, садовники и др.).

Профессионально-трудовое обучение происходит на специально оснащенных рабочих местах. В процессе занятий учитываются потенциальные возможности инвалида, соединяется теоретическое обучение с закреплением практических навыков на рабочем месте под контролем инструктора по трудовому обучению (инструктора производственного обучения рабочих массовых профессий).

Трудовая терапия — один из методов терапевтического воздействия, которые применяются в социальной работе для оказания помощи пожилым людям и людям с ограниченными возможностями с целью приобретения, восстановления и поддержания навыков трудовой деятельности, снижение уровня зависимости от посторонней помощи [3, 7, 9].

Как считает О. С. Андреева, трудотерапия — один из методов медицинской реабилитации больных и инвалидов, который по своей сути имеет не только медицинскую, но и ярко выраженную социальную направленность [3]. Трудотерапия основывается на закономерностях физиологии, психологии, социологии труда и клинической медицины. Она включает разнообразные виды физических упражнений, содержащих элементы бытовой и профессиональной деятельности. Основная цель трудотерапии — восстановление и развитие нарушенных функций, формирование компенсаторных навыков по самообслуживанию, ведение домашнего хозяйства, рукоделия, выполнение трудовых операций [10].

Трудотерапия осуществляется в комплексе с другими методами восстановительной терапии и реабилитации, закрепляя эффект их воздействия. Трудотерапия, индивидуально обоснованная и рационально подобранная, выступает как лечебный фактор. Она способствует физическому и интеллектуальному развитию, коррекции двигательных функций и нормализации общих физиологических параметров организма (обмена веществ, состояния сердечно-сосудистой, дыхательной и иммунной систем), улучшению сна, настроения, аппетита. Благоприятное воздействие труда, по мнению Н. Ф. Дементьевой и А. А. Модестова, в системе реабилитационных мероприятий является клинически установленным фактом [6]. Трудотерапия стимулирует физиологические процессы, мобилизует волю, дисциплинирует, приучает к концентрации внимания, создает бодрое настроение, направляют активность в русло предметной, результативной и дающей удовлетворение деятельности. Трудотерапия основана на тонизирующем и активизирующем действии труда на психофизическую сферу человека. Занятие трудом раскрывает перед инвалидами перспективу восстановления способностей общения в процессе труда, формирует осознание причастности к общей деятельности. Особое значение трудотерапия приобретает при психических расстройствах, так как оказывает положительное воздействие на психологическое состояние человека. Вовлечение в трудовую деятельность умственно отсталых лиц преследует широкие цели, имея в виду перспективу обучения трудовым навыкам и трудоустройство с последующей интеграцией в общество.

Трудотерапия в психоневрологическом интернате носит специфический характер. Она не ставит целью овладение профессиональными навыками, хотя в отдельных случаях это не исключено. О. А. Богданова выделяет главные задачи трудотерапии инвалидов, которые состоят в организации их трудовой занятости и общественно полезной деятельности [4].

Необходимо отметить, что организация трудотерапии инвалидов в защищенных условиях имеет ограниченные возможности, которые определяются и тяжестью состояния здоровья инвалидов, и ограниченными реабилитационными ресурсами учреждения.

Таким образом, применение трудотерапии в психоневрологическом интернате повышает материальный уровень проживающих, помогает приобрести новые коммуникативные связи, избавиться от чувства изоляции, почув-

ствовать удовлетворение от трудовых процессов, происходит изменение в сознании людей, проживающих в психоневрологическом интернате.

Технологии реализации и развития трудовой деятельности лиц с интеллектуальной недостаточностью положены в основу комплексной программы занятий с проживающими в интернате. Практическая значимость программы по трудовой терапии инвалидов состоит в организации их трудовой занятости и общественно полезной деятельности. Специалистами автономного учреждения социального обслуживания Республики Бурятия «Баргузинский психоневрологический интернат» была разработана специальная программа трудотерапии для инвалидов с психическими отклонениями, проживающими в интернате, целью которой являются формирование санитарно-гигиенических и хозяйственно-бытовых навыков, вовлечение в трудовую деятельность, обучение элементарным профессиональным навыкам, общению, организация досуговой деятельности, обучение навыкам и умению заниматься спортом. За время реализации этой программы инвалиды приобрели навыки личной гигиены, самообслуживания, ответственности за порученный им объект, успешно развиваются дружественные отношения в группе. Во время занятий в группах по интересам отмечается взаимопомощь и взаимовыручка среди проживающих.

При проведении данных мероприятий обязательно учитываются показания общего заболевания инвалида, показания к трудотерапии, желание участвовать в занятиях, непрерывность процесса трудотерапии, подбор индивидуальных занятий для каждого проживающего, комплексность, нагрузку и увеличение времени занятий по трудотерапии. Материально-технической базой являются лечебно-трудовые мастерские, посещая которые, инвалиды обучаются интересующей их профессии и имеют возможность впоследствии быть трудоустроенными в интернате и за его пределами. Внедрение данной комплексной программы позволило снизить количество девиаций у проживающих, активизировать социально-полезную деятельность инвалидов (сформировать и развить у них позитивные социально-трудовые навыки), что, в свою очередь, положительно отразилось на социальной адаптации и реабилитации лиц с интеллектуальной недостаточностью.

Трудовое устройство — система организационно-правовых мер, содействующих восстановлению трудоспособности инвалидов, обеспечивающих использование их на работе, показанной им по состоянию здоровья [11]. Трудоустройство инвалидов представляет собой сложную проблему, особенность которой состоит в том, что инвалидность, заболевание, дефект ограничивают выбор профессии по интересам и склонностям. На первый план выступает задача поиска доступной работы, соответствующей функциональному состоянию инвалида, включая состояние психической сферы.

Устройство инвалидов на работу имеет свои правовые аспекты. Трудовые взаимоотношения рассматриваются как общественно-трудовые отношения, по которому один субъект/работник обязуется выполнять трудовую функцию с подчинением правилам внутреннего трудового распорядка, а другой субъект/работодатель обязан предоставить работу, обеспечивать безопасные

условия труда и оплачивать труд работника в соответствии с его квалификацией, сложностью работы, количеством и качеством труда.

Трудоустройство инвалидов в перспективе планируется осуществлять по двум направлениям: трудоустройство на штатных должностях (санитарки, уборщицы, дворники) в самом интернате и на внешних объектах. Опыт социальных учреждений психоневрологического профиля в Российской Федерации отмечено, что труд, осуществляемый инвалидами вне интерната, способствует расширению социального опыта, укреплению социальных связей со здоровым окружением, создает предпосылки для социальной интеграции. При таком трудоустройстве они вынуждены пользоваться городским транспортом, ориентироваться в окружающей обстановке, устанавливать производственные и другие контакты.

Таким образом, проводимые профилактические и развивающие мероприятия с инвалидами позволяют осуществлять необходимую социотрудовую реабилитацию и формировать необходимые социальные и трудовые компетенции, в том числе такие, как:

- минимальный уровень коммуникативной культуры;
- способность к освоению практических трудовых навыков;
- стремление к формированию и развитию социально полезных личностных качеств;
- формирование рефлексивной культуры.

Необходимо отметить, что трудовая деятельность для лиц с интеллектуальной недостаточностью является средством компенсации нарушений, а также влияет на поведение человека: улучшается ориентировка в пространстве и речевые функции, повышается четкость и осмысленность восприятия изображения, формируется самостоятельность и ответственность. Кроме того, это позволяет разносторонне воздействовать на личностно-психологические и психофизиологические стороны развития (формирование и восстановление) инвалидов. Социальные технологии в реализации и развитии трудовой деятельности лиц с интеллектуальной недостаточностью отражают системный подход, взаимосвязь, взаимозависимость и последовательность собственно реабилитационных мероприятий и взаимодействие различных специалистов. Результативность технологий реализации и развития трудовой деятельности лиц с интеллектуальной недостаточностью сказывается в обобщенном виде в повышении уровня социальной адаптации, уровня социального развития.

### Литература

1. Андреева О. С., Абазиева Н. Л., Ан А. В. Критерии оценки качества и эффективности медицинской реабилитации инвалидов // Актуальные проблемы инвалидности, медико-социальной экспертизы и реабилитации инвалидов: материалы регион. науч.-практ. конф. Ростов н/Д., 2006. С. 16–23.
2. Бацына Я. В. Социализация подростков с задержкой психического развития: автореф. дис. ... канд. социол. наук. Н. Новгород, 2005. 24 с.
3. Жигарева Н. П. Особенности трудовой реабилитации инвалидов в психоневрологическом интернате // Психология инвалидности: хрестоматия / сост. О. В. Краснова. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2011. С. 326–336.

4. Львова Е. Н. Технологии профессиональной ориентации людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности в условиях современного общества: метод. пособие. Ульяновск, 2004.
5. Новые возможности трудоустройства инвалидов с интеллектуальными нарушениями / Е. М. Старобина [и др.]. СПб., 2000. С. 40.
6. Осадчих А. И. Теоретические основы трудовой реабилитации // Медицинская реабилитация / под ред. В. М. Боголюбова. Пермь, 1998. Т. 1.
7. Петрова И.В. Организация трудотерапии для граждан пожилого возраста и инвалидов в учреждениях социального обслуживания // *Работник социальной службы*. 2006. №3. С.15–21.
8. Трухина Е. В. Методы трудовой реабилитации инвалидов с психической патологией в стационарном учреждении социального обслуживания // *Работник социальной службы*. 2012. № 6. С. 76–81.
9. Шипова Н.В. Социальные технологии в реализации трудовой и досуговой деятельности лиц с интеллектуальной недостаточностью // *Материалы научно-практической конференции МГУС*. М., 2005.
10. Шипова Н. В. Трудовая и досуговая деятельность в социализации лиц с интеллектуальной недостаточностью, находящихся в стационарных учреждениях социальной защиты // *Актуальные проблемы социальной работы в условиях реформ: материалы науч.-практ. конф.* М.: Изд-во МГУС, 2005.
11. Янишевская Г. Ю. Трудовое обучение и профессиональная ориентация людей с умственной отсталостью в реабилитационном центре // *Работник социальной службы*. 2012. № 7. С. 46–50.

УДК 376.1–058.862

**ПРОФИЛАКТИКА СОЦИАЛЬНОГО СИРОТСТВА:  
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ, ПОДХОДЫ**© *Базарова Екатерина Борисовна*

старший преподаватель кафедры теории социальной работы  
Бурятского государственного университета  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
E-mail: bazkatya@mail.ru

Автор рассматривает основные направления профилактики социального сиротства: раннее выявление семейного неблагополучия, сопровождение семей, находящихся в социально опасном положении, развитие института замещающей семьи, психолого-педагогическое и социальное сопровождение замещающих семей, постинтернатная адаптация выпускников. Причинами социального сиротства являются неблагоприятные социально-экономические условия, а также кризисное состояние семей. Причем будет ли семья нуждаться во вмешательстве или нет зависит от ее собственных, внутренних ресурсов. И если этих ресурсов по тем или иным причинам недостаточно или они отсутствуют, то такая семья должна быть выявлена при осуществлении межведомственного подхода на самых ранних стадиях неблагополучия. С ней должна быть проведена систематическая комплексная работа исходя из соблюдения законных прав и интересов ребенка. Основная цель такой реабилитационной работы — сохранить кровную (биологическую) семью для несовершеннолетнего.

**Ключевые слова:** дети-сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей, семья, находящаяся в социально опасном положении, замещающая семья, социализация, адаптация.

**PREVENTION OF CHILD ABANDONMENT:  
CURRENT ISSUES, APPROACHES***Ekaterina B. Bazarova*

Senior Lecturer of the Department of the theory of social work,  
Buryat State University  
24a Smolina St., Ulan-Ude, 670000 Russia

The author considers the main directions of child abandonment prevention: early detection of family problems, support of families in dangerous social situation, development of adoptive family institute, psychopedagogical and social support for foster families, adaptation of graduates from boarding. The causes of child abandonment are unfavorable socioeconomic conditions, as well as crisis of families. And whether the family needs attention or not, it depends on its own internal resources. If for one reason or another there is a lack of resources, such a family should be identified at the earliest stages of distress. The systematic complex work with such families should be based on compli-

ance with legitimate rights and interests of the child. The main aim of this rehabilitation work is to keep biological family for the minor.

*Keywords:* orphans and children left without parental care, family in dangerous social situation, adoptive family, socialization, adaptation.

В последнее время профилактика социального сиротства преобразовалась из инновационного направления деятельности в самостоятельную профессиональную область. За этот период времени система социальной защиты детства прошла в своем развитии три этапа: первый — перед государством и обществом стояла задача забрать беспризорных и безнадзорных с улицы и направить их в социальные приюты с целью их социальной реабилитации. Основная задача второго этапа — перераспределение детей, оставшихся без попечения родителей, из социальных учреждений в замещающие семьи, то есть развитие института замещающей семьи. И наконец, третий этап — в центре внимания находятся неблагополучные семьи и их реабилитация с целью сохранения кровной (биологической) семьи для ребенка, параллельно остается актуальным направление развития сложившихся форм жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Таким образом, одним из основных векторов развития современной системы социальной защиты детства является профилактика социального сиротства. Можно выделить первичную, вторичную и третичную профилактики.

Первичная профилактика — работа с семьями до попадания детей в систему социальной защиты детства. Здесь мероприятия носят в основном информационно-просветительский характер: социальная реклама об ответственном родительстве в средствах массовой информации, образовательные мероприятия для детей и их родителей в общеобразовательных учреждениях и т. д. Субъектами являются органы опеки, правоохранительные органы (подразделения по делам несовершеннолетних), органы системы образования, органы системы здравоохранения.

Вторичная профилактика предполагает реализацию целого комплекса мер, направленных на несовершеннолетних, находящихся в ситуации повышенного риска по возможности жестокого обращения с ними. Специалисты, работающие с неблагополучными семьями, при осуществлении выявительных рейдов производят обязательную оценку риска для ребенка подвергнуться жестокому обращению в семье. Можно выделить три степени риска: высокий (критический) — подтверждаются факты жестокого обращения с ребенком, есть явная угроза жизни и здоровья ребенка. Средняя (умеренная) степень риска — в данное время явной угрозы здоровью ребенка нет, но в будущем может возникнуть такая ситуация. Низкая (минимальная) степень риска — опасность каких-либо серьезных негативных последствий для жизни и здоровья ребенка минимальна или отсутствует, факты жестокого обращения с ребенком не подтверждаются либо носят единичный характер. По результатам выявительного рейда ребенок либо изымается из семьи (в случае высокого уровня риска жестокого обращения с ребенком), либо необходимо провести профилактическую (разъяснительную) работу с родителями о недопущении жестокого обращения (в случае низкого уровня риска), либо проводится реа-

билитационная работа (в случае среднего уровня риска), а это уже третичная профилактика.

Третичная профилактика заключается в осуществлении реабилитационных мероприятиях с семьей и самим ребенком внутри системы. Субъекты — социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних, учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Итак, профилактика социального сиротства — это многоуровневый процесс, включающий в себя несколько основных направлений. Раннее выявление семейного неблагополучия — одно из самых сложных направлений профилактики социального сиротства, его особенностью является обязательная реализация межведомственного подхода. В рамках раннего выявления необходима координация деятельности различных структур системы образования, здравоохранения, правоохранительных органов, социальной защиты детства, а также привлечение населения через службу телефона доверия, например.

Самой важной проблемой здесь будет решение вопроса о том, изымать ребенка из семьи или нет, это будет зависеть от того, насколько условия жизни угрожают здоровью и безопасности несовершеннолетнего. В любом случае, это будет решаться исходя из неукоснительного соблюдения прав и интересов несовершеннолетнего. Суть заключается в необходимости выявить семью на ранней стадии ее неблагополучия, когда только возникли социальные проблемы, с которыми она не может самостоятельно справиться. Сейчас современная система социальной защиты детства функционирует, основываясь на выявительном принципе, когда в обязанности специалистов органов социальной защиты вменяется выявление неблагополучных семей на ранних стадиях кризиса. Такие семьи можно охарактеризовать, как правило, нехваткой внутренних собственных ресурсов для решения возникающих социальных проблем. Не получив помощь от социальных служб при возникновении затруднений, ситуация усугубляется, и через какое-то время специалисты вынуждены рассматривать вопрос об изъятии ребенка из семьи. Чем дольше семья будет находиться в кризисном состоянии без постороннего вмешательства, тем меньше будет ее потенциал для дальнейшего восстановления и реабилитации, как итог — родителей лишат родительских прав, а ребенок получит статус оставшегося без попечения родителей и попадет в социальное учреждение для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

При реализации технологий раннего выявления семейного неблагополучия возникает вопрос дифференциации признаков семейного неблагополучия, то есть неких критериев, показателей, по которым окружающим (работникам правоохранительных органов, системы образования, здравоохранения, гражданам) станет понятно, что данная семья нуждается в интервенции (вмешательстве). Такими признаками могут быть внешний вид ребенка (общее физическое или психоэмоциональное состояние, одежда не по сезону, не по размеру и тому подобное), изменения в поведении ребенка и другие. Дальше сигнал поступает специалистам органам опеки, которые, собственно осуществив оценку безопасности ребенка и оценку риска жестокого обращения с ним, принимают решение о дальнейшей судьбе несовершеннолетнего.



Это уже следующее направление системы социальной профилактики — обследование условий жизнедеятельности неблагополучной семьи с целью подтверждения факта жестокого обращения с ребенком и необходимости вмешательства. Далее следуют социально-диагностическая работа с семьей и социальная реабилитация семьи в целом и ребенка, в частности. Эти направления в совокупности составляют социальное сопровождение семьи с целью защиты законных прав и интересов несовершеннолетнего. Для этого семье, находящейся в социально опасном положении, назначается куратор, ответственный за ведение данного случая. Его деятельность направлена на оказание комплексной поддержки несовершеннолетнего и семьи от открытия случая до его закрытия, то есть до выхода ее из кризиса. Сюда входят установление контакта с семьей, построение взаимоотношений на основе сотрудничества, так называемый кооперативный подход; проведение всесторонней диагностической работы с целью выявления проблем и их причин; разработка плана реабилитации для конкретной семьи и ребенка с целью восстановления их навыков самостоятельного поиска выхода из кризисной ситуации. При первых встречах с неблагополучной семьей перед специалистом стоит задача создать условия для признания родителями существования проблем, которые создают реальную угрозу здоровью и жизни ребенка, мешают полноценному гармоничному развитию его личности.

Здесь, как правило, специалисты сталкиваются с противостоянием семьи вмешательству в их частную жизнь. Это противостояние может иметь следующие формы проявления: открытое сопротивление (могут не открыть дверь специалисту), отрицание проблем как таковых, отказ от последующих встреч, агрессивное поведение и тому подобное. То есть противостояние может проявляться на уровне поведенческой, вербальной и эмоциональной реакции семьи на попытку вмешательства со стороны социальных служб.

Вся эта деятельность осуществляется не одним специалистом, а силами междисциплинарной команды, куда могут входить социальные педагоги, психологи и др. Результатом этой деятельности является снятие семьи с учета при условии достижения целей реализуемой реабилитационной программы и нормализации ситуации в семье. Если в семье отсутствует положительная динамика и сохраняется высокий риск угрозы здоровью и жизни ребенка, то может быть принято решение о прекращении работы с семьей с последующим лишением родительских прав и определением ребенка в замещающую семью или в соответствующее социальное учреждение. Также может быть принято решение о продолжении реабилитационных мероприятий, о доработке плана реабилитационных мероприятий.

Следующим значимым направлением в рамках профилактики социального сиротства является развитие института замещающей семьи. Здесь наряду с развитием различных форм жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, таких как усыновление (удочерение), приемная семья, опека (попечительство) и другие альтернативные формы, актуальными являются поиск и подготовка приемных родителей. В основе подобной деятельности заложен принцип поиска семьи для ребенка, а не ребенка для семьи. У нас в республике созданы школы подготовки замещающих родителей

на базе учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Эта практика стала обязательна на территории Российской Федерации с 1 сентября 2012 г. Анализ деятельности школ показывает, что судить об их эффективности можно скорее не по количественным, а по качественным показателям.

Задачей системы социальной профилактики являются не только подбор и подготовка кандидатов в замещающие родители, но и в дальнейшем психолого-педагогическое и социальное сопровождение замещающих семей с целью недопущения так называемого вторичного сиротства, под которым понимаются случаи возвратов детей в институциональные учреждения после замещающей семьи. Эта деятельность включает в себя индивидуальные консультации, тренинги, практические занятия с целью адаптации детей в новой для них семье.

Необходимо отметить, что у нас в республике с начала 2014 г. создается единая региональная система выявления, подготовки и сопровождения замещающих семей в рамках республиканской программы «Алтан Сэргэ: крепкая семья» (2014–2015 гг.). Ее цель — развитие семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Одной из инноваций, реализуемых в рамках программы, является внедрение в Бурятии новой социальной услуги «Активный поиск, подбор и подготовка кандидатов в замещающие родители». Ее цель — осуществление активного поиска, качественного подбора и подготовки граждан, обладающих необходимыми ресурсами и готовых принять в свои семьи воспитанников организаций для детей-сирот старше 7 лет, детей с ограниченными возможностями здоровья, детей, являющихся братьями и/или сестрами.

Реализация новой социальной услуги осуществляется специально отобранными специалистами. Всего таких специалистов в Республике Бурятия в 2014 г. было 34 человека, по 1 человеку в сельских районах (22 человека) и по 4 специалиста в районах г. Улан-Удэ (12 человек). За 6 месяцев реализации новой социальной услуги при содействии специалистов устроено в замещающие семьи 124 ребенка.

Таким образом, апробация и внедрение новой социальной услуги в Республике Бурятия позволили выстроить работу по устройству детей, оставшихся без попечения родителей, на воспитание в семьи на новом, более качественном уровне. В результате была активизирована работа по информированию населения по семейному устройству детей, оставшихся без попечения родителей, увеличилось количество детей, устроенных в замещающие семьи, увеличилось количество лиц, желающих принять на воспитание в свою семью детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Кроме того, в рамках республиканской программы организована мобильная бригада специалистов для оказания психолого-педагогической, медицинской, юридической помощи замещающим семьям, семьям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, организовано обучение специалистов инновационным технологиям по сопровождению замещающих семей с учетом передовых опытов в Российской Федерации (г. Москва, Санкт-Петербург, Иркутск) [1].

Необходимо отметить, что большую роль в развитии института замещающей семьи играют средства массовой информации, задача которых информировать население о проблемах сиротства, в том числе социального, о методах его профилактики, о роли граждан в выявлении фактов семейного неблагополучия и жестокого обращения с детьми. Также в задачи СМИ входит популяризация в обществе семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, путем тиражирования положительного опыта замещающих семей, информирования о социальной, в том числе материальной, поддержке таких семей. Например, в 2010 г. в Республике Бурятия был принят закон «О единовременном пособии гражданам, усыновившим (удочерившим) на территории РБ детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей». Размер пособия составляет 250 тысяч рублей, которые могут получить усыновители, но не ранее, чем по истечении трех лет со дня вступления в силу решения суда об усыновлении (удочерении) [2].

Еще одним значимым направлением системы социальной профилактики является постинтернатное сопровождение выпускников учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с целью их социализации.

Как мы видим, профилактика социального сиротства — это многоуровневый процесс. Сейчас идет систематическая работа по отказу от старых принципов осуществления социальной защиты детства, переориентация с решения проблемы сиротства на ее профилактику. Исследования показывают, что содержание детей в социальных учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, требует значительно больших затрат на одного ребенка, чем в условиях замещающей семьи. Поэтому необходимо и дальше развивать систему социальной профилактики, исходя из экономической целесообразности, а также из одного из приоритетов социальной защиты детства — воспитания ребенка в семье.

#### **Литература**

1. Доклад о результатах и основных направлениях деятельности Министерства социальной защиты населения РБ на 2016-2018 годы [Электронный ресурс]. URL: [http://minsoc-buryatia.ru/document.php?ELEMENT\\_ID=10198&sphrase\\_id=21822](http://minsoc-buryatia.ru/document.php?ELEMENT_ID=10198&sphrase_id=21822) (2015).
2. Закон Республики Бурятия от 10 декабря 2010 г. № 1830-IV «О единовременном пособии гражданам, усыновившим (удочерившим) на территории Республики Бурятия детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» [Электронный ресурс]. URL: [http://minsoc-buryatia.ru/family\\_forms/npa\\_opeka/](http://minsoc-buryatia.ru/family_forms/npa_opeka/) (2014).

УДК 364–787.32(571.54)

**СИСТЕМА СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ СЕМЬИ И ДЕТСТВА  
В РЕСПУБЛИКЕ БУРЯТИЯ: ОПЫТ И ПРОБЛЕМЫ  
ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ**© *Бадонов Алексей Маланович*

кандидат социологических наук, доцент  
кафедры теории социальной работы  
Бурятского государственного университета  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
E-mail: badonov@mail.ru

В статье говорится о развитии системы социальной защиты семьи и детства в Республике Бурятия. В течение длительного времени органы социальной защиты семьи и детства являлись неотъемлемой частью общей системы социальной защиты населения Республики Бурятия. Начиная с 2007 года в составе органов исполнительной власти Республики Бурятия появляется Республиканское агентство по делам семьи и детей. Агентство выполняло функции по реализации государственной политики в сфере профилактики семейного неблагополучия и безнадзорности детей, защиты их прав и законных интересов, в сфере опеки и попечительства, социальной поддержки и социального обслуживания семей и детей, отдыха и оздоровления детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

За период существования Республиканского агентства по делам семьи и детей накопился ряд существенных проблем. В первую очередь это проблемы эффективности управления системой социальной защиты семьи и детства в Республике Бурятия. Руководством республики было принято решение о реорганизации Республиканского агентства по делам семьи и детей путем присоединения к Министерству социальной защиты населения Республики Бурятия. В составе министерства был создан Комитет по делам семьи и детей.

**Ключевые слова:** семья, дети, социальная защита семьи и детства.

**SOCIAL PROTECTION OF FAMILIES AND CHILDREN  
IN THE BURYAT REPUBLIC: EXPERIENCE  
AND PROBLEMS OF FUNCTIONING***Aleksey M. Badonov*

PhD in Sociology, A/Professor  
of the Department of the theory of social work,  
Buryat State University  
24a Smolina St., Ulan-Ude, 670000 Russia

The development of family and children social protection system in the Buryat Republic was described in the article. For a long time the

social protection of families and children was an integral part of the Buryat Republic general social protection system. In 2007 The Republican agency on affairs of family and children was established as a part of the Buryat Republic executive authorities. The agency performed the functions of state policy implementation in the sphere of prevention family problems and children neglect, protection their legitimate rights and interests, custody and guardianship, social support and social services for families and children, recreation and recovery of children in difficult situations.

During the period of functioning The Republican agency on affairs of family and children a number of substantial problems were accumulated. One of these problems was the effectiveness of managing the system of families and children social protection in the Buryat Republic. The authority had decided to reorganize the agency by joining of the Buryat Republic Ministry of Social Protection. The Committee on affairs of family and children was established as a part of Ministry.

*Keywords:* family, children, social protection of family and childhood.

Защита материнства, семьи и детей, являясь одним из важнейших направлений социальной политики в Республике Бурятия, в настоящее время носит комплексный социально-экономический характер и осуществляется путем принятия государственных мер поддержки, направленных на охрану интересов матери и ребенка, укрепление семьи, обеспечение семейных прав граждан.

Реформирование социальной сферы обозначило целый ряд проблем, от решения которых во многом зависит эффективность функционирования системы социальной защиты семьи, женщин и детей.

С началом реформирования в 1990-х гг. в Республике Бурятия система социальной защиты семьи и детства находилась в составе системы социальной защиты населения. Министерство социальной защиты населения Республики Бурятия в те годы постоянно переименовывалось. Например, в конце 1990-х гг. оно называлось Министерство социальной защиты и труда Республики Бурятия.

До 2007 г. систему социальной защиты семьи и детей возглавляло Министерство труда и социального развития Республики Бурятия, в составе которого был отдел по делам семьи, женщин и детей. В состав министерства помимо центрального аппарата входили территориальные отделы в муниципальных районах республики (согласно реформе системы социальной защиты населения регионального уровня 2004–2005 гг.).

В 2007 г. Министерство труда и социального развития Республики Бурятия было переименовано в Министерство социальной защиты населения Республики Бурятия. Из состава министерства был выделен отдел по делам семьи, женщин и детей, на базе которого было создано Республиканское агентство по делам семьи и детей, с подчинением непосредственно заместителю председателя правительства Республики Бурятия по социальному развитию. Из Министерства образования и науки Республики Бурятия агентству были переданы и функции по опеке и попечительству.

В соответствии с Указом Президента Республики Бурятия от 07.08.2007 г. № 486 «О структуре исполнительных органов государственной власти Республики Бурятия» [1] было принято Постановление Правительства Республики Бурятия от 01.11.2007 г. № 343 «О Республиканском агентстве по делам семьи и детей». Штатная численность агентства — 58 единиц, в том числе государственных гражданских служащих — 14, с 1 января 2008 года — 15, в том числе 14 государственных гражданских служащих.

Республиканское агентство по делам семьи и детей являлось исполнительным органом государственной власти Республики Бурятия, осуществляющим функции по реализации государственной политики в сфере профилактики семейного неблагополучия и безнадзорности детей, защиты их прав и законных интересов, в сфере опеки и попечительства, социальной поддержки и социального обслуживания семей и детей, отдыха и оздоровления детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

В функциональном управлении агентства находилось государственное учреждение «Республиканский центр по работе с семьей и детьми» (специалисты по делам семьи и детей), автономное учреждение Республики Бурятия «Республиканский центр социальной, информационно-методической помощи и обеспечения жильем детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», центры социальной помощи семье и детям, социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних, государственные образовательные учреждения (детские дома) для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Деятельность Республиканского агентства по делам семьи и детей регулировалось федеральными законами от 10.12.1995 г. № 195-ФЗ «Об основах социального обслуживания населения в Российской Федерации», от 24.07.1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», постановлением Правительства РБ от 08.05.2007 г. № 156 «Об утверждении Республиканской целевой программы “Семья и дети Республики Бурятия на 2008–2014 годы”».

Основными задачами Республиканского агентства по делам семьи и детей являлись:

- осуществление мер по защите и восстановлению прав и законных интересов несовершеннолетних, выявлению и устранению причин и условий, способствующих безнадзорности, беспризорности, правонарушениям несовершеннолетних;
- осуществление мер, предусмотренных федеральным законодательством и законодательством Республики Бурятия, по координации деятельности органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних;
- государственная поддержка семей и детей с целью улучшения их положения, защита прав и законных интересов детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;
- развитие оптимальной системы комплексной социальной поддержки и обслуживания семьи и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации;

– оптимизация социальной инфраструктуры, обеспечивающей профилактическую работу с семьей и развитие семейных форм жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Основными критериями эффективности деятельности агентства являлись:

– доля детей, оставшихся без попечения родителей, в том числе переданных неродственникам (в приемные семьи, на усыновление (удочерение), под опеку (попечительство), охваченных другими формами семейного устройства (семейные детские дома, семейные воспитательные группы);

– доля детей, находящихся в государственных учреждениях для детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в трудной жизненной ситуации;

– увеличение численности детей, возвращенных в родную семью;

– уменьшение численности родителей (иных законных представителей), не исполняющих обязанности по воспитанию, обучению и содержанию своих детей.

Деятельность агентства за 2007–2014 гг. была направлена на преодоление семейного и детского неблагополучия, снижение уровня социального сиротства, развитие услуг на местном уровне для обеспечения социальной поддержки и обслуживания семей и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Важнейшим показателем оценки эффективности деятельности агентства являлось сокращение числа детей, оставшихся без попечения родителей, с 6549 чел. в 2008 году до 6189 чел. в 2012 г.

В рамках координации деятельности органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на территории республики агентство осуществляло организацию профилактической работы с семьей и детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации. В 2012 г. из состава Республиканского агентства по делам семьи и детей была выведена Комиссия по делам несовершеннолетних и защиты их прав Правительства Республики Бурятия.

Деятельность Республиканского агентства по делам семьи и детей в рамках решения задачи социального обслуживания семей и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, регулировалась федеральными законами от 10.12.1995 № 195-ФЗ «Об основах социального обслуживания населения в Российской Федерации», от 24.07.1998 № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», постановлением Правительства РБ от 08.05.2007 № 156 «Об утверждении Республиканской целевой программы «Семья и дети Республики Бурятия на 2008–2014 годы».

С целью государственной поддержки семей усыновителей в Республике Бурятия был принят закон от 10.12.2010 № 1830-IV «О единовременном пособии гражданам, усыновившим (удочерившим) на территории Республики Бурятия детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей». Согласно закону с 1 января 2011 г. гражданам, усыновившим (удочерившим) детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, выделяются пособия в размере 250,0 тыс. рублей. Право на получение указанного пособия может

быть реализовано гражданами не ранее истечения 36 месяцев со дня вступления в силу решения суда об установлении усыновления.

Число детей, оставшихся без попечения родителей, в том числе переданных на усыновление (удочерение) в течение года, по факту 2012 г. составило 123 чел. при прогнозе 74 чел. (2011 г. — 141 чел., 2010 г. — 82 чел., 2009 г. — 97 чел., 2008 г. — 111 чел.).

Агентство осуществляло организационно-правовое обеспечение адресной социальной помощи нуждающимся семьям с детьми в рамках республиканской акции «Помогите детям собраться в школу!». В 2012 г. размер единовременной материальной помощи составил 1150,0 рублей на одну семью.

Общие объемы исполняемых расходных обязательств в 2012 г. составили 1 140 387,2 тыс. руб., в 2013 г. — 1 291 314,3 тыс. руб., в 2014 г. — 1 288 498,0 тыс. руб. Основной частью расходов агентства являлась государственная поддержка семей и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, в том числе детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с целью улучшения их положения и составляла более 33,5 % от общего объема исполняемых расходных обязательств. Кроме того, агентство курировало вопросы по защите и восстановлению прав и законных интересов несовершеннолетних, профилактике семейного неблагополучия и безнадзорности детей, объем исполняемых расходных обязательств в этом направлении составил 73,3 % от общего объема, содержание аппарата управления — 0,8 %.

Постановлением Правительства Республики Бурятия от 08.05.2007 № 156 утверждена республиканская целевая программа «Семья и дети Республики Бурятия на 2008–2010 годы» в составе четырех подпрограмм, в 2010 году Правительством Республики Бурятия (ред. от 26.01.2011 № 21) действие программы продлено на 2011 год в составе 2 подпрограмм: «Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» и «Дети-сироты», в 2011 году исключена подпрограмма «Дети-сироты», и действие программы в составе одной подпрограммы «Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» продлено на 2012–2014 годы (ред. от 19.07.2011 № 375, 01.12.2011 № 628).

Постановлением Правительства Республики Бурятия от 09.07.2009 № 264 (ред. от 24.10.2012) утверждена республиканская программа «Тоонто нютаг: традиция жива» по профилактике социального сиротства и организации семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, на 2009–2012 годы» [2]. Целью программы являлось построение в Республике Бурятия комплексной системы работы с семьей и детьми, направленной на сокращение количества детей, оставшихся без попечения родителей, и обеспечение приоритета семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

В 2008–2010 гг. были проведены республиканские мероприятия, поддерживающие и развивающие семейные традиции, по оказанию государственной поддержки детей из семей, находящихся в трудной жизненной ситуации, в том числе Международный день семьи и Международный день защиты детей, «Эстафета памяти», Всероссийский день матери, республиканская кон-



ференция по итогам организации отдыха и оздоровления детей и подростков в Республике Бурятия, президентские елки и новогодние мероприятия.

В 2011 году был проведен I российско-американский форум по защите детства (Кабанский район, с. Сухая). Количество участников из 37 субъектов РФ — более 200 чел. Состоялось обсуждение проблем и путей формирования национальных систем защиты детства, развития их инфраструктуры, а также по решению актуальных вопросов: предупреждение жестокого обращения с детьми, поддержка и реабилитация семьи, устройство детей-сирот, противодействие детской порнографии и проституции. Выработан ряд рекомендаций, которые были переданы правительствам РФ и США.

На базе АУ «РЦСИМП» при поддержке Национального фонда защиты детей от жестокого обращения был создан межрегиональный центр передового опыта и стажировочных площадок для обучения и обмена опытом специалистов социальных служб регионов Сибирского федерального округа в сфере профилактики социального сиротства. В Российской Федерации таких центра было всего три: г. Москва, Пермский край, Республика Бурятия.

Специалисты по работе с семьей и детьми автономного учреждения Республики Бурятия «Республиканский ресурсный центр “Семья”» являются важным звеном в системе защиты детства на уровне муниципальных образований по профилактике семейного неблагополучия, социального сиротства, безнадзорности несовершеннолетних.

По данным Территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Республике Бурятия (Бурятстат) на 31.12.2012 г. в республике проживает 237 900 детей [3]. По состоянию на 1 января 2013 года на учете у специалистов по работе с семьей и детьми зарегистрировано 67 276 детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, в возрасте от 7 до 17 лет.

На учете по категории «Группы риска по социальному сиротству» состоят 3 614 семей, или на 0,3 % больше, чем за аналогичный период прошлого года (3603), в них воспитываются 7162 ребенка (2011 г. — 7058).

Количество семей, находящихся в социально опасном положении, сократилось на 8 % — с 1370 до 1261. В этих семьях детей воспитывается 2561, что меньше показателя прошлого года на 8,7 % (2806).

За период существования Республиканского агентства по делам семьи и детей накопился ряд существенных проблем. В первую очередь это проблемы эффективности управления системой социальной защиты семьи и детства в Республике Бурятия. В течение последних лет (2009–2013 гг.) сменилось три руководителя агентства (Л. К. Санхядова, С. А. Хабаркова, Г. Д. Ожигов). Эти годы в агентстве были отмечены чередой громких скандалов, связанных с кадровыми перестановками и происшествиями в подведомственных учреждениях.

В 2013 г. в системе социальной защиты семьи и детства Республики Бурятия началась подготовка к очередному реформированию, связанному с попыткой повысить эффективность деятельности в системе социальной защиты семьи и детства.

Руководством республики было принято решение о реорганизации Республиканского агентства по делам семьи и детей путем присоединения к Министерству социальной защиты населения Республики Бурятия.

В результате этих реорганизаций функции по реализации государственной политики в сфере профилактики семейного неблагополучия и безнадзорности детей, защиты их прав и законных интересов, в сфере опеки и попечительства, социальной поддержки и социального обслуживания семей и детей, отдыха и оздоровления детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, перешли в ведение Министерства социальной защиты населения Республики Бурятия (министр Т. А. Быкова) [4].

В марте 2014 г. в составе министерства был создан Комитет по делам семьи и детей. Возглавляет комитет председатель в ранге заместителя министра (заместитель министра — председатель комитета по делам семьи и детей Э.Г. Эрдыниева). В структуре комитета отдел профилактики социального сиротства и отдел жизнеустройства детей-сирот.

В ведении комитета находится автономное учреждение Республики Бурятия «Республиканский ресурсный центр “Семья”», образованный путем слияния двух подведомственных учреждений Республиканского агентства по делам семьи и детей. Это государственное бюджетное учреждение «Республиканский центр по работе с семьей и детьми» и автономное учреждение «Республиканский центр социальной, информационно-методической помощи и обеспечения жильем детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей». Автономное учреждение Республики Бурятия «Республиканский ресурсный центр “Семья”» создан 1 ноября 2013 г.

Таким образом, в настоящее время система социальной защиты семьи и детства в Республике Бурятия претерпела очередные изменения. Развитие системы социальной защиты семьи и детства, как мы видим, не стоит на месте. Несмотря на различные проблемы, система социальной защиты семьи и детства все же динамично развивается. В результате анализа деятельности Республиканского агентства по делам семьи и детей за 2007–2014 гг. мы видим, что основные показатели деятельности успешно выполнялись и перевыполнялись. Например, опыт Бурятии по внедрению инновационных технологий в сфере профилактики социального сиротства получил высокую оценку в ходе визита заместителя председателя правительства РФ А. Д. Жукова в республику 17 ноября 2010 года на выездном совещании с участием представителей федеральных органов исполнительной власти.

#### **Литература**

1. О структуре исполнительных органов государственной власти Республики Бурятия: указ Президента Республики Бурятия от 07.08.2007 г. № 486 (ред. от 30.04.2013) [Электронный ресурс]. URL: <http://base.consultant.ru/regbase/cgi/online.cgi?req=doc;base=RLAW355;n=31450>
2. Об утверждении Республиканской программы «Тоонто нютаг: традиция жива» по профилактике социального сиротства и организации семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, на 2009–2012 годы: постановление Правительства Республики Бурятия от 09.07.2009 №264 (ред. от 24.10.2012)

*А. М. Бадонов.* Система социальной защиты семьи и детства в Республике Бурятия: опыт и проблемы функционирования

---

[Электронный ресурс]. URL: <http://base.consultant.ru/regbase/cgi/online.cgi?req=doc;base=RLAW355;n=29008>

3. Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики: сайт [Электронный ресурс]. URL: [http://burstat.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat\\_ts/burstat/ru/about/capabilities/](http://burstat.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts/burstat/ru/about/capabilities/)

4. Положение о Министерстве социальной защиты населения Республики Бурятия (утверждено Постановлением Правительства Республики Бурятия от 06.03.2014 № 88) [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации: сайт. URL: <http://docs.cntd.ru/document/460276021> (дата обращения: 19.11.2015).

---

## РЕГИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

УДК 378.147.88

### **ЛИЧНОСТНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК АКТУАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СОЦИАЛЬНОГО РАБОТНИКА**

© *Базарова Татьяна Содномовна*

доктор педагогических наук, профессор кафедры теории социальной работы Бурятского государственного университета  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
E-mail: tbazarova@mail.ru

В статье рассматривается сущность и содержание авторской модели социального работника, включающей такие компоненты, как специальная, социальная и личностная компетентность. Представлена личностная компетентность как совокупность профессионально значимых личностных качеств социального работника, охарактеризованы ее составляющие (нравственно-гуманистическая направленность личности, субъектная позиция, психологические характеристики, психоаналитические качества). Рассматриваются понятия: профессиональная направленность личности, профессиональное самоопределение, профессиональная социализация. Приводятся результаты многолетнего мониторинга, отражающего динамику развития профессиональной социализации, рассматриваемого как процесс, посредством которого человек приобщается к определенным профессиональным ценностям, среди студентов Бурятского государственного университета. Сделаны выводы о том, что наибольшую важность для респондентов в будущей профессиональной деятельности представляет уровень оплаты труда, отмечается значительный рост такого показателя, как «возможность профессионального роста». В то же время уменьшилось количество желающих работать после окончания вуза по специальности, что отражает существующие проблемы на современном рынке труда. Представлены также данные исследования ценностных ориентаций студентов, характеризующие профессиональную направленность будущих специалистов социальной работы.

**Ключевые слова:** модель социального работника, специальная компетентность, социальная компетентность, личностная компетентность, профессионально значимые качества, профессиональная направленность личности, профессиональное самоопределение, профессиональная социализация, ценностная ориентация.

## PERSONAL COMPETENCE AS A TOPICAL CHARACTERISTIC OF SOCIAL WORKER

*Tatyana S. Bazarova*

EdD, Professor, Department of the theory of social work,  
Buryat State University  
24a Smolina St., Ulan-Ude, 670000 Russia

We developed the model of a social worker, which included such components as special, social and personal competence. Personal competence was defined as a set of important personal qualities of professional; its components (moral and humanistic personality orientation, subject position, psychological characteristics, psychoanalytical abilities were characterized. The concepts of personal professional orientation, professional self-determination, and professional socialization were considered. We presented the results of long-term monitoring of professional socialization dynamics among the students of Buryat State University. Professional socialization was considered as a process of familiarizing the person to certain professional values.

Представлены также данные исследования ценностных ориентаций студентов, характеризующие профессиональную направленность будущих специалистов социальной работы. It had been concluded that wage level was the most important component for respondents in their future professional activities and the indicator "opportunity for professional growth" had significant increase. At the same time the number of students who was going to work after graduation in the specialty decreased. This fact reflected the problems in the modern labor market. We also presented the findings of value orientations research among students; the study characterized the professional orientation of future specialists in social work.

*Keywords:* model of a social worker, special competence, social competence, personal competence, important qualities of professional, professional orientation of a person, professional self-determination, professional socialization, value orientation.

Современная **модель социального работника** представляет, на наш взгляд, совокупность компонентов профессиональной компетентности, каждый из которых отражает региональную специфику его реализации в профессиональной деятельности:

- специальная компетентность (готовность к реализации системы научных и практических знаний и компетенций по направлению «социальная работа»);
- социальная компетентность (готовность к профессиональной деятельности, соответствующей этнокультурной среде клиента, способность к позитивному влиянию на гармонизацию отношений в социуме);
- личностная компетентность (готовность к профессиональной деятельности в качестве субъекта социально-творческой деятельности и профессионально-личностного развития) [1].

Личностную компетентность мы определяем как наиболее актуальную характеристику социального работника.

Значительное количество исследований последних лет показывает, что выпускники образовательного учреждения различаются не только запасом знаний. Нередко при одинаковом уровне образованности у них различная степень сформированности профессионально значимых качеств, что определяет перспективы их профессионального роста.

Считаем правомерным определить совокупность профессионально значимых личностных качеств социального работника как личностную компетентность, которая должна включать следующие компоненты:

- нравственно-гуманистическая направленность личности (способность к сопереживанию, альтруизму, милосердию; следование профессиональной этике; гражданская зрелость);
- субъектная позиция (профессиональное самоопределение и самосознание; индивидуальный стиль деятельности; стремление к профессионально-личностному развитию и самосовершенствованию; профессиональная креативность);
- психологические характеристики (развитие психических процессов, эмоциональных и волевых характеристик; способность мобилизовать психофизические ресурсы для реализации деятельности);
- психоаналитические качества (социальный интеллект; ответственное отношение к деятельности, внутренний локус контроля; способность к саморегуляциям и саморефлексии; перцептивность) [1].

Поскольку высшим уровнем в структуре личности, по К. К. Платонову, является направленность, то именно профессиональная направленность личности обуславливает развитие профессиональной компетентности. Поэтому существует проблема, которая проявляется в субъективной трудности индивида в решении вопроса соединения своих личностных психологических характеристик направленности с общественной значимостью профессии, осознание норм, правил, профессиональной модели. Данный синтез обуславливает профессиональное самоопределение личности. Эта проблема более чем актуальна для профессий системы «человек — человек», в том числе социальной работы. Студенты в период обучения в вузе проходят профессиональную социализацию — процесс, посредством которого человек приобщается к определенным профессиональным ценностям, включает их в свой внутренний мир, формирует профессиональное сознание и культуру.

Исходя из анализа существующих определений термина «профессиональное самоопределение», в психолого-педагогической, философской и социологической литературе можно выделить его наиболее часто встречающиеся его признаки:

- самоутверждение «я» в мире профессий;
- сформированность ценностных ориентаций и профессиональных перспектив;
- убежденность в правильном выборе профессии;
- наличие чувства принадлежности к избранной профессии;

- наличие и осознание индивидуального стиля профессиональной деятельности;
- понимание особенностей профессионального образа жизни;
- совершенствование себя в выбранной профессиональной деятельности.

Эффективность профессиональной социализации определяется не только уровнем усвоения образовательной программы, но и, прежде всего, желанием работать по избранной специальности, добиться карьерного роста.

Данные многолетнего мониторинга, проводимого нами среди студентов направления «Социальная работа» Бурятского государственного университета, показывают, что устойчивыми показателями в динамике 2001–2015 годов как имеющие наибольшую важность в будущей профессиональной деятельности оказались: уровень оплаты (от 30 до 69,1 %, соответственно). Наименьшую значимость в будущей профессиональной деятельности по-прежнему занимает результат труда (не более 1 %). Необходимо отметить значительный рост такого показателя, как «возможность профессионального роста» (с 6,1 до 27,7 %).

Желающих работать после окончания вуза по специальности среди старшекурсников в 2006 году было 29,1 %, в 2008 г. — 40 % студентов, в 2015 г. — 23,4 %. Данный результат обусловлен, по нашему мнению, тем, что в настоящее время большинство выпускников вузов оказываются на свободном рынке труда республики, поэтому они вынуждены не связывать свое будущее трудоустройство с получаемой профессией.

Таким образом, первостепенное значение респонденты отдают уровню оплаты труда. Молодежь ориентируется на прагматические ценности, справедливо считая, что образование позволяет в перспективе улучшить качество жизни, завоевать определенный социально-экономический статус.

Интересные данные получены при ответе на вопрос «Имеете ли Вы четкое представление о том, в чем будет заключаться ваша работа?»: 2006 год — 63,1 %, 2008 год — 70,4 %, 2015 — 71,7 %, т. е. сохраняется устойчивость в динамике, что свидетельствует о складывании социально-профессиональных ориентаций студенчества.

Важнейшей же характеристикой личности социального работника, в полной мере обуславливающей ее профессиональную направленность, является **ценностная ориентация**, определяющая личностный смысл профессиональной деятельности.

В повседневной деятельности социальные работники постоянно сталкиваются с проблемами, которые не имеют однозначных решений. В этих случаях специалисту приходится учитывать разные обстоятельства, взвешивать доводы «за» и «против», оценивать степень риска, находить компромиссы. Сложность формирования личности специалиста социальной работы обусловлена тем, что падение нравственности, утрата идеалов стали характерной чертой современной России. Социальная работа требует от социального работника определенного идеализма в части непреходящей веры в добро и стремления поступать, руководствуясь не ситуативно сформировавшимися в современной обстановке нормами, но аксиологическими ориентирами, отражающими общечеловеческие ценности.

Поэтому основу социальной работы составляют ее гуманистические ценности. Они предполагают осознание специалистом самооценности человеческой личности как носителя высоких гуманистических начал, ее неповторимой индивидуальности и творческой сущности; признание разностороннего развития личности целью и основным назначением социальной деятельности. Ценностные ориентации представляют собой тот компонент структуры личности, который определяет ее поведение и отношение к окружающему миру.

Представления социального работника о его профессии находятся во взаимосвязи с его представлениями о морали. Его подход к людям и ситуациям зависит от того, какова его шкала ценностей. Личностные ориентации являются результатом воспитания, жизненного опыта, образования и социальных условий.

Как подтверждают многочисленные исследования, гуманистическая направленность личности социального работника является базовым интегральным основанием, придающим особый ценностно-ориентационный нравственный оттенок в становлении, развитии, саморазвитии других характеристик, свойств и качеств специалиста.

В данной личности устойчиво преобладающими являются мотивы, связанные с интересами других людей, а не с собственными экономическими интересами. Нравственные ценности есть выражение личного, заинтересованного отношения к действительности, к другим людям, что способствует формированию активного отношения человека к окружающему миру.

Исследование, проведенное нами в 2015 году по методике «Самооценка эмпатических способностей», позволяет оценить уровень эмоционального сопереживания другим людям, умение понимать и предугадывать состояние окружающих. Данные, полученные в результате исследования, показывают, что студенты обладают достаточным уровнем эмпатии. Они могут определить состояние окружающих людей, показать свое сопереживание, постараться помочь им. Вместе с тем хорошо представляют, какие проблемы не стоят переживаний, не позволяют себе переживать по пустякам. У значительной части респондентов (48,7 %) определен высокий уровень эмпатии, что предполагает очень близкое сочувствие и сопереживание. Здесь важны занятия со студентами по формированию ими приемов психологической самозащиты.

Итак, данные результаты свидетельствуют, что студенты, обучающиеся по направлению «Социальная работа», обладают профессионально важными личностными качествами. Выявленные качества составляют основу, на которой можно выстроить систему профессиональной компетентности будущего специалиста.

#### **Литература**

1. Базарова Т. С. Система профессиональной подготовки социального работника в условиях регионального вуза: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2010. 356 с.



УДК 316.343-057.177

**СОЦИАЛЬНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ  
РУКОВОДИТЕЛЯ (НА ПРИМЕРЕ СОЦИАЛЬНЫХ  
УЧРЕЖДЕНИЙ РЕСПУБЛИКИ БУРЯТИЯ)**

© *Котоманова Ольга Владимировна*

кандидат философских наук, доцент  
кафедры теории социальной работы  
Бурятского государственного университета  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
E-mail: kotomanova@yandex.ru

В статье проанализированы и выявлены основные профессионально важные качества и стиль работы руководителя, которые определяют успешность его деятельности. Охарактеризованы критерии оценки эффективного управления в организации, система формальных и неформальных отношений руководителя в организации, его профессиональные обязанности и значение лидерства, требования, предъявляемые к руководителю. Рассмотрены уровни развития профессиональной компетентности и способности руководителя, на основе которых автор делает вывод, что специфичность набора профессиональных качеств руководителя зависит не только от вида его профессиональной деятельности, но и от стиля руководства. Выделены качества, которые в первую очередь необходимо проектировать современному руководителю: компетентность, стрессоустойчивость, дипломатичность, целеустремленность, самосовершенствование. Исследованы особенности стиля руководства женщин и мужчин социальных учреждений Республики Бурятия.

**Ключевые слова:** личность, руководитель, профессиональные качества, профессиональная деятельность, проектирование, лидерство, мотивация, стиль управления, компетентность, коллектив.

**SOCIAL PROJECTING OF LEADERS' PROFESSIONAL  
QUALITIES (ON THE EXAMPLE OF THE BURYAT  
REPUBLIC SOCIAL INSTITUTIONS)**

*Olga V. Kotomanova*

PhD, A/Professor,  
of the Department of the theory of social work Buryat State University  
24a Smolina St., Ulan-Ude, 670000 Russia

In the article we analyzed and identified the main professional qualities and work style of a leader, contributing to the success of his work. The criteria of evaluation the effective management in organization, the system of formal and informal relations of a leader, his professional duties, the importance of leadership, and requirements to a leader were characterized. Based on the levels of professional competence development and the abilities of a leader we concluded that the specificity of professional qualities had been depended not only on the form of his professional activity, but also on the style of management. We high-

lighted the qualities that should be projected to a modern leader first of all: competence, stress resistance, diplomacy, sense of purpose, self-perfection. The features of female and male leadership style in social institutions of the Buryat Republic were investigated.

*Keywords:* personality, leader, professional qualities, professional activities, design, leadership, motivation, management style, competence, work collective.

В современных условиях для грамотного и эффективного управления на всех уровнях структуры организации необходимо проектировать качества грамотного руководителя, который сможет взять на себя ответственность, найти выход из любой сложной ситуации, исполнять роль наставника подчиненных, поднимать корпоративный дух, вести за собой.

Профессиональная деятельность дает человеку реализовать себя как личность. Человек имеет возможность раскрыть и показать свои способности, личностные и профессиональные качества. Эта деятельность позволяет человеку добиться признания своей неповторимости, значимости для других людей и для общества в целом.

Социальное проектирование профессиональных качеств личности руководителя не только формирует должностные и функциональные отношения в организации, но и способствует развитию психологических и эмоциональных отношений неформального типа.

Руководство в организации имеет место в системе формальных (официальных) отношений, а лидерство формирует систему неформальных (неофициальных) отношений. Причем обязанности руководителя предварительно определены социальной организацией, где также прописаны его функции. Значение лидера возникает спонтанно, в штатном списке учреждения такой отдельной должности нет.

В наше время к современному руководителю предъявляются довольно высокие требования. Он должен владеть следующими качествами: активностью, энергичностью; стойкостью духа; быстрой реакцией в мыслях и действиях; решительностью; гуманностью; должен быть авторитетом; обладать умением находить компромиссное решение; умением признавать собственные ошибки; способностью воодушевлять и мотивировать своих сотрудников.

Согласно различным исследованиям и взглядам специалистов, в области психологии существуют психологические и непсихологические критерии оценки эффективности руководителя.

Так, к психологическим критериям относятся: удовлетворенность участием в трудовом коллективе и труде, мотивация членов коллектива, авторитет руководителя, самооценка коллектива. К непсихологическим критериям относятся результативность коллектива: ориентацию на действия, на качество, на нововведения; ценностное руководство и ориентацию на компетентность.

По вышеприведенным критериям эффективности руководства можно сделать вывод. Руководитель считается эффективным, если его коллектив обладает высокими показателями по данным психологическим и непсихологическим критериям групповой эффективности. Наибольшее значение имеют ин-

теллеktуальные и мотивационные качества руководителя, также умение сплотить сотрудников в единую команду.

Следовательно, можно выделить основные профессиональные качества руководителя:

- 1) высокий показатель образования, практического опыта, должен быть компетентен в соответствующей должности;
- 2) большой кругозор взглядов, быть эрудированным, глубоко знать как свою, так и смежную сферу деятельности;
- 3) постоянно стремиться к росту и самосовершенствованию, адекватно воспринимать критику окружающих в свой адрес;
- 4) поиск инноваций в работе, помощь своим подчиненным, их эффективное обучение;
- 5) рационально планировать свой график работы.

Таким образом, руководитель должен обладать определенным набором профессиональных и личностных качеств, знаний и навыков, способностей, отвечающим задачам, направленности и содержанию не только своей деятельности, но и в целом организации.

У руководителя должна быть хорошо развита психологическая интуиция, должен уметь находить правильный стиль общения. Ведь коммуникабельность помогает поддержать нужные контакты и связи. Одним из качеств лидера является способность понять, передать и защитить интересы людей. Быть ответственным за свою работу и за работу коллектива в целом. Способность руководителя неформально влиять на окружающих.

Для оперативного, мобильного руководства необходимо знать основы современного менеджмента и, конечно же, уметь применять их на практике. Особенно важно подобрать стиль руководства, который будет способствовать совершенствованию организации. Показателем эффективного менеджмента является способность руководителя как можно больше раскрыть потенциал своих подчиненных, а для этого требуются высокие знания в области психологии человека.

Очень важным требованием к руководителю является компетентность, т. е. знание специализированных вопросов, определяющихся профилем и спецификой работы организации. Наиболее ценным умением руководителя является постановка конкретных, достижимых целей, выполнение миссии организации, маркетинг услуг в профессиональной сфере.

По мнению С. И. Аноновой, деятельность руководителей обусловливается как системой профессиональных навыков и умений, так и комплексом личностных характеристик и отражает высокий уровень профессионально-личностных и деловых качеств достаточно высокий уровень притязаний, задач и мотивационную сферу [1, с. 39].

Исследователь Л. В. Лебедева считает, что в профессиональной деятельности руководителя существуют определенные организационные кризисы. И чтобы преодолеть их на каждом этапе, руководитель должен обладать необходимыми качествами:

1) на этапе перехода от рождения к развитию — решительностью, стратегическим мышлением, стрессоустойчивостью, целеустремленностью, уверенностью;

2) на этапе перехода от развития к зрелости — дипломатичностью, стремлением к самосовершенствованию, стратегическим мышлением, аналитической способностью и коммуникабельностью;

3) на этапе перехода от зрелости к расцвету — целеустремленностью, стремлением к самосовершенствованию, дипломатичностью, решительностью.

Исследование, проведенное Л. В. Лебедевой, выявило, что по степени значимости выделяют следующие профессиональные качества: профессионализм, компетентность и интеллект, умение четко и ясно обозначить задачи и организовать работу по их разрешению, применять свои знания на практике. Также умение просчитывать развитие ситуации на несколько шагов вперед, ответственность и решительность, аналитический склад ума и широкий кругозор, целеустремленность, устойчивость к нервным перегрузкам [4, с. 130].

Таким образом, перечислять качества руководителя можно бесконечно, но особенно следует отметить его стрессоустойчивость в критических ситуациях, руководитель должен меньше волноваться по поводу того, что что-то не получилось. Наоборот, надо быть нацеленным на поиск новых возможностей. Обладать способностью выходить из проблемных ситуаций, как можно быстрее находить оптимальные пути решения проблемы. Ведь одним из важных качеств руководителя является его способность принимать оптимальные решения.

Так, исследователь Л. О. Кочешкова в своей работе представляет четыре уровня развития профессиональной компетентности и способности руководителя достигать результатов в деятельности.

Первый уровень — это уровень исполнительской деятельности, т. е. он является начальным уровнем развития профессиональной компетентности. Основу составляет начинающийся опыт практической управленческой деятельности. На данном уровне руководитель выступает как руководитель-исполнитель.

Второй уровень осознанной деятельности, здесь руководитель приобретает опыт управления. Он действует на основе личного опыта из практической деятельности. Руководитель становится более самостоятельным, автономным.

Третий уровень считается преобразованием системы управления. Деятельность руководителя носит творческий характер. Руководитель выступает как преобразователь, стратег. На последнем уровне авторской системы управления руководитель проявляет себя как исследователь, т. е. он создает авторские модели управления [3, с. 167].

Руководитель должен уметь находить контакт с людьми, проявлять интерес и желание сотрудничать. Он должен уметь направить работу своих подчиненных в соответствии с целями организации. Ему следует разбираться в мотивах поведения сотрудников, а также владеть факторами, находящимися в основе поведения коллектива. Специфика набора профессионально важных качеств руководителя зависит от вида его профессиональной деятельности и от стиля руководства.

В психологии управления различают:

– руководство как часть управленческой деятельности, в рамках которой воздействие на подчиненных реализуется через систему структурированных официальных отношений. Роль руководителя задана формальной структурой; его функции, как правило, имеют четкое определение, и его преимущество на применение указаний неопровержимо.

– лидерство как механизм воздействия на людей, формируемый системой неформальных отношений в коллективе, процесс спонтанный, который основан на психологических предпочтениях самой личности.

Следовательно, можно выделить общие признаки, объединяющие лидерство и руководство: во-первых, они являются механизмом координации и организации профессиональных отношений между специалистами. Во-вторых, осуществляют внутриорганизационные процессы социального влияния в структурном подразделении и самом коллективе. В-третьих, как руководству, так и лидерству свойственен алгоритм подчинения при распределении ролей и моделей поведения.

Тем не менее необходимо проявлять гибкость в руководстве, особенно если руководителем является женщина. Так как для своевременной и правильной оценки ситуации руководителю необходимо знать как свои способности, так и способности своих сотрудников, поставленные цели и задачи, потребности коллектива, полномочия и достоверность информации.

Современному руководителю, желающему работать оперативно и продуктивно, необходимо получить как можно больше отдачи от подчиненных, при этом он не должен практиковать один и тот же стиль руководства в течение всей своей управляющей деятельности. В таком случае ему необходимо проектировать свой стиль управления, сочетая все три стиля управления (авторитарный, демократичный и либеральный), также применять различные методы и типы оказания воздействия на подчиненных, которые лучше подходят для конкретной ситуации.

Таким образом, можно сказать, что для руководителя очень важно выбрать оптимальный стиль руководства, который будет меняющимся, характерным для применения подходящей управленческой тактики и ее трансформации в зависимости от определенных условий, обстоятельств и персонала. Грамотно построить работу в организации, привести ее к успеху с максимальной самоотдачей коллег — непростые задачи для руководителя, но это и есть важная миссия лидера, его источник эффективной работы.

Сегодня большинство людей при слове «руководитель» сразу представляют горы денег, свободный график и идеальный баланс между личной жизнью и работой. Но на практике оказывается совсем наоборот, особенно если руководителем является женщина.

В результате исследований, проведенных автором, было выявлено, что важным аспектом руководства является вклад руководителя в обучение персонала. Результаты работы зависят от уровня квалификации персонала. Руководитель отвечает не только за свой собственный профессиональный рост, но и за профессиональные успехи своих подчиненных. Особое внимание необходимо уделять профессиональной этике, составными элементами которой

являются: умение говорить и слушать людей, поощрять и наказывать, готовность брать ответственность на себя, интерес к подчиненному, ориентация на человека [2, с. 131].

Одной из особенностей руководителя является его способность сформировать коллектив. Руководитель должен иметь высокие навыки руководства, поддерживать коллектив, правильно подбирать сотрудников, создавать положительный климат в коллективе, поощрять творческий потенциал сотрудников, строить хорошие межличностные отношения.

Далее приведем некоторые результаты исследования, в котором приняли участие руководители и их заместители Министерства социальной защиты населения РБ, Республиканского государственного учреждения «Центр социальной поддержки населения», клиентской службы «Управление социальной защиты населения» г. Улан-Удэ и 16 автономных учреждений социального обслуживания РБ. Выборочная совокупность составила 85 человек, в возрасте от 25 до 58 лет, в том числе 52 % женщин и 48 % мужчин.

Все руководители стремятся вводить инновации в своей профессиональной деятельности, из них только 50 % имеют план самоусовершенствования. Это говорит о том, что на практике они не стремятся к личностному росту. Все ответили, что положительно относятся к проявлению инициативы со стороны подчиненных. Руководители придерживаются демократического стиля управления. Все указали, что тесно общаются с подчиненными, знают их интересы и устремления.

Результаты исследования показали, что отношения между руководителями и подчиненными являются доверительными. Руководители готовы изменить свой стиль управления с целью повышения его эффективности.

Не всем удается находить выход из критической ситуации (20 %), однако больше половины опрошенных руководителей ответили, что им не трудно ориентироваться в таких сложных ситуациях. Так, было выявлено, что женщины в роли антикризисных руководителей справляются с задачами лучше мужчин, так как они мобильнее реагируют на изменение проблемной ситуации в целом. Причем именно женщины отнеслись положительно к возможности введения новой должности «Организатор инновационной деятельности в социальной сфере», а 40 % мужчин затруднились ответить. По мнению некоторых руководителей, «в современном мире все стремительно и быстро меняется, нужно всегда соответствовать тем правилам и нормам развития, т. е. быть в курсе всех дел».

Положительно отнеслись все опрошенные руководители к идее издания научно-прикладного специального бюллетеня «Новое в социальной работе». На вопрос «Кому проще добиться карьерных успехов и высот?» 50 % ответили, что мужчинам проще, т. к. их действия всегда направлены на достижение цели (мужчины не отвлекаются на воспитание детей, в том числе им не нужно уходить в отпуск по уходу за ребенком). Тогда как 18 % респондентов считают, что и мужчинам, и женщинам в равной степени сложно построить карьеру, 32 % респондентов считают, что все зависит только от способностей человека и не зависит от пола, характеристики пола не являются определяющими при руководстве.

На интересующий нас вопрос «Есть ли разница между мужским и женским стилем управления?» респонденты ответили следующим образом: 50 % (36 % женщин, 14 % мужчин) считают, что разница есть, потому что пол определяет отличные взгляды на проблемные ситуации и отношение подчиненных. У мужчин и женщин все-таки отличается характер, поведение, принимаемые решения и т. д. Женский стиль управления более дипломатичен, а мужской стиль имеет стратегический характер. Остальные 50 % (36 % мужчины, 14 % женщин) не видят разницы между мужским и женским стилем управления.

Респонденты выстроили наиболее важные качества руководителя в следующем порядке: компетентность, стрессоустойчивость, дипломатичность, целеустремленность, самосовершенствование (саморазвитие), ответственность, мобильность, способность принять решение, коммуникабельность, креативность в принятии решений (творческий подход).

Таким образом, можно сделать вывод, что действительно важным аспектом руководства является вклад руководителя в собственное обучение и обучение своего персонала. Руководитель должен составлять свой план самоусовершенствования, т. к. он является примером для подражания. Он должен своим примером показывать, что для эффективности работы необходимо повышать уровень профессионализма. Именно от руководителя в целом зависит эффективность работы учреждения.

Руководителю приходится выполнять различные роли в зависимости от управленческой ситуации, которые определены его статусом в организации: роль администратора, который наблюдает за исполнением дел; роль методиста и проектировщика, который должен разрабатывать различные методы и средства и с их помощью достигать поставленные цели; роль эксперта, к которому обращаются все сотрудники как к квалифицированному специалисту, готовому ответить на любой вопрос и принять решение.

В роли основного менеджера руководитель выступает как представитель коллектива во внешней среде. Кроме того, руководитель является главным модернизатором и регулятором отношений внутри коллектива, источником идей, различной информации, а также поощрений и наказаний

Наличие личностных качеств также очень важно, как и владение приемами эффективного управления.

#### **Литература**

1. Анонова С. И. К вопросу о структурных компонентах организаторских способностей руководителей-менеджеров // Вестник Бурятского государственного университета. 2010. Вып. 5. С. 38–42.
2. Котоманова О. В. О равных правах и возможностях руководителей (мужчин и женщин) // Вестник Бурятского госуниверситета. 2014. Вып. 5. С. 130–134.
3. Кочешкова Л.О. Оценка профессиональной деятельности руководителя организации социальной сферы // Вопросы территориального развития. 2013. № 10. Социальное развитие. С. 165–176.
4. Лебедева Л. В. Исследование связи между представителями руководителей о своих профессиональных качествах и кризисным этапом развития организации // Вестник Тюменского государственного университета. 2010. Вып. 5. Психология. С. 128–133.

УДК 378.1

**ЦЕННОСТЬ ФУНДАМЕНТАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ  
И ЕЕ РОЛЬ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ  
В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ**© *Элгина Лариса Сергеевна*

кандидат философских наук, доцент  
кафедры теории социальной работы  
Бурятского государственного университета  
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а  
E-mail: elgina66@bk.ru

В статье рассматриваются ценность фундаментализации образования и ее роль в процессе обучения студентов в высших учебных заведениях, а также раскрываются основные отличия академического образования от образования целостного, названного в статье фундаментальным. Кроме того, в статье раскрываются методологические и мировоззренческие основания современной науки в условиях модернизации образовательной системы. А также их основные направления: демократизация, гуманизация (включая гуманитаризацию), интенсификация (в частности, более полное использование проблемного метода обучения), фундаментализация, информатизация, компетентность, интеграция учебного процесса, инклюзивное образование. Автор делает заключение, что ценность образования есть важнейший инструмент для культивирования необходимых человеку качеств. Оно является уникальным трансфером целей развития общества, баз знаний и методов в комплекс способностей и возможностей обучающихся и будущих специалистов.

**Ключевые слова:** методология, мировоззренческие основания, ценность, фундаментализация образования, гуманизация, гуманитаризация, модернизация образования, образовательная парадигма.

**VALUE OF EDUCATION FUNDAMENTALIZATION  
AND ITS ROLE IN LEARNING UNIVERSITY STUDENTS  
IN THE CONDITIONS OF THE EDUCATIONAL SYSTEM  
MODERNIZATION***Larisa S. Elgina*

PhD, A/Professor  
of the Department of the theory of social work,  
Buryat State University  
24a Smolina St., Ulan-Ude, 670000 Russia

We discussed the value of education fundamentalization and its role in the learning process of university students, as well as revealed major differences of academic education from the holistic education, which had been named fundamental in the article. In addition, the methodological and philosophical foundations of modern science in the condi-



tions of modernization of the educational system were described, as well as their main directions – democratization, humanization, intensification (particularly more complete use of the problem method of teaching), fundamentalization, informatization, competence, integration of educational process, inclusive education. We concluded that the value of education is an essential tool for cultivation of the necessary human qualities. Education is a unique transfer of social development objectives, knowledge bases and methods in the complex of students' and future professionals' abilities and capabilities.

*Keywords:* methodology, philosophical grounds, fundamentalization of education, humanization, modernization of education, educational paradigm.

Постиндустриальное общество предъявляет специалистам жесткие требования. К ним относятся потребность в универсальных знаниях и навыках специалиста, способность быстро изменять узкоспециальную направленность образованности в зависимости от потребностей общества. Не менее важным условием в подготовке специалиста нового типа стали способность и потребность выпускника овладевать новыми знаниями, расширять профессиональный кругозор, иметь возможность быстро осваивать новые научные разработки, технологии и сферы деятельности.

Сегодняшнее образование не удовлетворяет требованиям, предъявляемым сфере образования постиндустриальным обществом. Традиционный институт образования уже давно сориентирован на чисто внешние к образованию задачи, поэтому образование не выполняет своего предназначения, оно не располагает возможностями для вхождения человека в культуру, становления действительно духовного человека

Для развития подобных навыков требуется пересмотреть всю систему университетского образования. Еще в октябре 1994 г. в Москве проходил международный симпозиум ЮНЕСКО по разработке концепции фундаментализации современного университетского образования. Результатом работы стало принятие меморандума. Текст меморандума ориентирует на проблему: «...сложившаяся в мире ситуация делает актуальной проблему поиска новой парадигмы образования, сущность которой во многом определяют фундаментальность, целостность и направленность на удовлетворение интересов личности» [2, с. 46].

За 20 лет многое уже стало внедряться в образовательные университетские программы. На современном этапе идет процесс модернизации системы образования, поиск новой модели образования, которая могла бы удовлетворять потребности будущих поколений землян и всего человечества, поставившего целью свое выживание и сохранение окружающей природной среды. Образование в своем современном развитии должно «предвидеть» и определенным образом удовлетворять потребности следующих поколений, реализуя принцип «равенства поколений» в будущем социоэкоразвитии.

Данный подход позволит в процессе обучения получить необходимые знания не только применительно к специальности, но и применительно ко всему комплексу связанных с нею наук, включая естественно-научные и гу-

манитарные знания, формирующие не только профессиональные навыки, но и личностные потребности и ответственность.

Процесс профессионального становления специалиста в университете связан с преодолением сложностей. Можно выделить общие сложности, связанные с обучением и образованием студента. Условно они могут быть представлены как сложности двухуровневого характера: во-первых, сложности, связанные с общественно-экономической и культурно-технической ситуацией современного общества; во-вторых, это сложности, связанные с личностью самого студента, его способностями, представлениями, ценностями и мотивами поведения.

Образование — это важнейший социальный институт, который не только занимается подготовкой человека к определенному виду деятельности, но и оказывает влияние на формирование ценностных ориентаций и его социализацию в современном мире. Именно через образование общество проектирует, прогнозирует и моделирует свое будущее.

Образование справедливо связывают с усвоением фундаментальных принципов и законов научного познания. В процессе разработки новой стратегии образования, его модернизации осуществляется широкий спектр реформ. Их основные направления: демократизация, гуманизация (включая гуманитаризацию), интенсификация (в частности, более полное использование проблемного метода обучения), фундаментализация, информатизация, компетентность, интеграция учебного процесса, инклюзивное образование [1, с. 117].

Нарастание темпов общественного развития требует все более тесной координации деятельности в области образования со всеми сферами социальной деятельности. В этом контексте представляется важным выяснить значение и определить функции фундаментального и прикладного научного знания. Фундаментализация образования — это образовательная тенденция, направленная на создание цельного, обобщающего знания, которое являлось бы ядром и основой всех полученных знаний, которое объединяло бы получаемые в процессе обучения знания в единую мировоззренческую систему, основанную на базе современной методологии.

Фундаментализация образования как процесс реформирования образовательной парадигмы университета может осуществляться в двух направлениях. Во-первых, позволит органически соединить функции образования, воспитания и саморазвития личности студента, во-вторых, посредством реализации самого механизма фундаментализации станет возможным целостное изложение курсов на основе интеграции всех его разделов вокруг стержневых методологических концепций и теорий.

Уровень образования населения и обеспечение возможностей его получения признаны мировым сообществом базовыми показателями развития человеческого потенциала. Благодаря образованию происходит наследование, накопление, воспроизводство научных знаний, культурных ценностей, нравственных норм и духовных ценностей.

Переход к современной модели образования вызывается фундаментальными противоречиями развития как общества, так и самого образования. Таким об-

разом, мировой образовательный процесс оказался чреватым основными противоречиями, имеющими отношение к проблеме времени. Во-первых, образование, нередко мыслимое как передача знаний и культуры от прошлых поколений к настоящим, оказалось неспособным удовлетворить потребности современности. Как отмечалось, слишком много традиционного, устаревшего (и даже архивного) циркулирует в образовательных программах школ и вузов. Знания прошлого и о прошлом не могут удовлетворить современное человечество в условиях, когда объем научной информации удваивается каждый год.

В условиях модернизации современного общества давно должно быть ясно, что современное образование должно быть сориентировано на ценности научных концепций, лежащих в основе стратегии преодоления глобальных, в том числе экологических и нравственных, проблем.

Фундаментализация определяет многие важные черты новой образовательной системы, в совокупности которых она и видится. Среди них непрерывность образования во времени и глобальность в пространстве, обучение человека творческому развитию в течение всей его жизни с превалированием самообучения, индивидуализация и увеличение разнообразия образовательных стандартов, переход от формально-дисциплинарного к проблемно-активному типу обучения и т. д.

Образовательная парадигма, ориентированная на принцип фундаментализации образования, позволит решить следующие задачи. Во-первых, она сыграет роль основания, посредством которого будет создана база, фундамент для своеобразного накопления многочисленных узкоспециальных знаний на основе единой методологии. Кроме того, фундаментализация университетского образования даст возможность создать единую мировоззренческую систему, в которой могло бы быть определено место любого знания, что, с одной стороны, усиливает понимание и проникновенность в специальность, а с другой — формирует в человеке биоцентристские и этические взгляды, развивает ответственное отношение к результатам своей деятельности.

Реализация принципа фундаментализации университетского образования даст возможность преодолеть исторически сложившийся разрыв между гуманитарными и естественными науками, что, по сути, также ведет к созданию цельного образа восприятия мира и культуры. Роль фундаментализации образования в университете позволит студенту в процессе обучения менять при желании направления подготовки, что, в свою очередь, может вызвать повышенный интерес к изучаемым предметам и более глубокому их освоению.

Следует рассмотреть связь фундаментализации с другими образовательными направлениями и проследить процесс возможной реализации этого принципа в университетской образовательной практике. Понять существо изменений в университетской образовательной системе можно лишь в случае, если сопоставить принцип фундаментализации образования с другими принципами, определяющими существо университетского образования, такими как гуманизация и гуманитаризация.

Гуманизация и гуманитаризация образования направлена на конструирование содержания, форм и методов обучения и воспитания, которые обеспечивают эффективное развитие индивидуальности студента, его познаватель-

ных интересов, личностных качеств и создание таких условий, при которых студент хочет и может учиться. Цель гуманизации образования — выявить основополагающие требования, направленные на формирование у студентов гуманистического мировоззрения. Цель фундаментализации образования — освоить модель миропорядка и усвоить фундаментальные принципы и законы научного знания.

Современная фундаментализация образования связана с его неклассической этизацией и аксиологизацией, которые, в свою очередь, непосредственно связаны с усвоением ценностей ноосферного мышления и целостного мировоззрения. Значимость современной фундаментализации образования обусловлена необходимостью глубокой переоценки ценностей и самого смысла жизнедеятельности.

Таким образом, определяя ценность фундаментализации образования и ее роль в подготовке студентов в вузе, мы считаем, что фундаментализация занимает особое место в иерархии основных направлений реформирования и модернизации современного образования, является необходимым условием реализации гуманизации и других направлений реформирования образования.

Фундаментализация образования позволяет современному человеку понять мир и человека в этом мире на основе принципов постклассической науки. Она в отличие от классической науки понимает фундаментализацию как процесс реализации понимающего, опережающего образования.

#### **Литература**

1. Балханов В. А. Встреча с прошлым и будущим (наука и фундаментализация образования в контексте целостного мировоззрения). Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2002. С. 117.
2. Долженко О. В. Очерки по философии образования: учебное пособие. М.: Промо-Медиа, 1995. 239 с.
3. Ёлгина Л. С. Фундаментализация образования в контексте устойчивого развития общества: сущность, концептуальные основания: дис. ... канд. филос. наук. Улан-Удэ, 2000. 154 с.
4. Философия образования для XXI века / под ред. Н. Н. Пахомов, Ю. Б. Тупталов. М.: Логос, 1992. 208 с.

## СОДЕРЖАНИЕ

### ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ. ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

<i>Миронова Т. Л.</i> Исследование личностных свойств и психических состояний военнослужащих разведывательных подразделений.....	3
<i>Гудупова Т. Ц.</i> Толерантная направленность как предпосылка психологической безопасности личности.....	12
<i>Гунзунова Б. А.</i> Психологическая коррекция саморегуляции эмоциональных состояний у педагогов.....	18
<i>Бадиев И. В.</i> Алгоритмизация и автоматизация интерпретации результатов психодиагностики склонности к отклоняющемуся поведению.....	24
<i>Бадмаева Н. Ц.</i> Активность личности как условие развития интеллектуальных способностей.....	30
<i>Зудаев А. К., Бадонов А. М.</i> Особенности уровня агрессивности сотрудников пенитенциарной системы как профессиональной деформации.....	35

### АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

<i>Антонова Н. С.</i> Феномен билингвизма как интегральной составляющей глобализационных процессов современного мира.....	41
<i>Буртонова И. Б.</i> Социально-педагогические стратегии профилактики девиантного поведения подростков в условиях общеобразовательной школы.....	48
<i>Лагойда Н. Г., Попов Е. В.</i> Особенности трудовой деятельности лиц с интеллектуальной недостаточностью.....	55
<i>Базарова Е. Б.</i> Профилактика социального сиротства: актуальные проблемы, подходы.....	62
<i>Бадонов А. М.</i> Система социальной защиты семьи и детства в Республике Бурятия: опыт и проблемы функционирования.....	68

РЕГИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ  
СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

<i>Базарова Т. С.</i> Личностная компетентность как актуальная характеристика социального работника.....	76
<i>Котоманова О. В.</i> Социальное проектирование профессиональных качеств личности руководителя (на примере социальных учреждений Республики Бурятия).....	81
<i>Ёлгина Л. С.</i> Ценность фундаментализации образования и ее роль в подготовке студентов вузов в условиях модернизации образовательной системы .....	88

## CONTENTS

### GENERAL PSYCHOLOGY. PSYCHOLOGY OF PERSONALITY

<i>Mironova T. L.</i> The study of personal traits and mental states of military intelligence soldiers.....	3
<i>Tudupova T. Ts.</i> Tolerant orientation as a prerequisite for personality psychological security.....	12
<i>Gunzunova B. A.</i> Psychological correction of emotional states self-regulation in teachers.....	18
<i>Badiev I. V.</i> Algorithmization and automatization of results interpretation in psychodiagnosis of inclination for deviant behavior.....	24
<i>Badmaeva N. T.</i> Activity of the person as a condition of intellectual ability.....	30
<i>Zudaev A. K., Badonov A. M.</i> Special features of the level of the aggressiveness of the colleagues of penitentiary system as the professional deformation .....	35

### ACTUAL PROBLEMS OF SOCIAL WORK THEORY AND TECHNOLOGY

<i>Antonova N. S.</i> Bilingualism phenomenon as an integral component of globalization processes in the modern world.....	41
<i>Burtonova I. B.</i> Socio-educational strategies for prevention of adolescents' deviant behavior in the conditions of comprehensive school.....	48
<i>Lagoyda N. G., Popov E. V.</i> Labor activity of people with intellectual disabilities in social service institutions of neuropsychiatric profile.....	55
<i>Bazarova E. B.</i> Prevention of child abandonment: current issues, approaches.....	62
<i>Badonov A. M.</i> Social protection of families and children in the Buryat Republic: experience and problems of functioning.....	68

REGIONAL ASPECTS  
OF PROFESSIONAL TRAINING SPECIALISTS  
IN SOCIAL WORK

<i>Bazarova T. S.</i> Personal competence as a topical characteristic of social worker.....	76
<i>Kotomanova O. V.</i> Social projecting of leaders' professional qualities (on the example of the Buryat Republic social institutions).....	81
<i>Elgina L. S.</i> Value of education fundamentalization and its role in learning university students in the conditions of the educational system modernization.....	88

---

Н а у ч н о е   и з д а н и е

**В Е С Т Н И К**  
БУРЯТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

**2015. Выпуск 3**

**ОБРАЗОВАНИЕ. ЛИЧНОСТЬ. ОБЩЕСТВО**

Редакторы *З. З. Арданова,*  
*Е. П. Евдокимова, Д. Н. Гармаева*

Компьютерная верстка  
*Н. Ц. Тахинаева*

Св-во о государственной аккредитации  
№ 1289 от 23 декабря 2011 г.

Подписано в печать 28.12.2015 г. Формат 70x100 1/16.  
Уч.-изд. л. 5,96. Усл. печ. л. 7,8. Тираж 1000. Заказ 316.  
Цена свободная. Дата выхода в свет 29.01.2016

Отпечатано в типографии Издательства  
Бурятского государственного университета  
670000, Республика Бурятия, г. Улан-Удэ, ул. Сухэ-Батора, 3а  
E-mail: riobsu@gmail.com