

компонент также влияет на успеваемость школьников, но в меньшей степени (что подтверждается наличием взаимосвязей внутри структуры на уровне 0,05).

У студентов влияние компонентов на академическую успеваемость можно представить следующим уравнением: $AU = \text{мотивация} (0,690^{***}) + \text{саморегуляция} (0,226^{***})$. Таким образом, мы можем сделать вывод, что влияние на успеваемость студентов оказывают практически в равной степени мотивационный и саморегуляционный компоненты. В отличие от результатов, полученных при исследовании структуры учебной деятельности школьников, результаты исследования студентов показали, что влияние их саморегуляции на успеваемость студентов увеличивается.

Как у школьников, так и у студентов операциональный компонент структуры учебной деятельности не оказывает влияния на успеваемость. Этот факт можно объяснить тем, что ус-

певаемость зависит не от сформированности компонента в целом, а от сформированности его элементов, которые и оказывают влияние на успешность выполнения этой деятельности. Таким образом, анализируя вышесказанное, можно сделать вывод о том, что операциональный, мотивационный и саморегуляционный компоненты структуры учебной деятельности у школьников и студентов имеют специфические особенности. Выявлены тенденции к росту показателей элементов операционального, мотивационного и саморегуляционного компонентов структуры учебной деятельности от этапа школьного обучения к этапу обучения в вузе. Обнаружены существенные различия в структурах в сторону их усложнения и увеличения взаимосвязей элементов внутри структур, что позволяет говорить о явной динамике исследуемых процессов и наличии специфических особенностей их протекания у школьников и студентов.

Библиографический список

1. Корнилова, Т. В. Психология риска и принятия решений [Текст] : учебное пособие / Т. В. Корнилова. – М.: Аспект Пресс, 2003. – 288 с.
2. Методика изучения мотивов учебной деятельности (модификация А. А. Реана, В. А. Якунина) [Электронный ресурс] // Psulist.net : [сайт]. – 2003-2009. – URL: <http://www.psylist.net/praktikum/00108.htm> (13.01.09).
3. Моросанова, В. И. Стилевая саморегуляция поведения человека [Текст] / В. И. Моросанова, Е. М. Коноз // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 118–127.
4. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности [Текст] / В. Д. Шадриков. – Репр. воспр. текста издания 1982 г. – М.: Логос, 2007. – 192 с.

М. А. Круш

ИСТОЧНИКИ СОЦИАЛЬНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Статья содержит феноменологическую характеристику социального неблагополучия детей и подростков как комплексного искажения их возрастного и социального развития в силу действия различных средовых источников неблагоприятного влияния. В системе взаимосвязей положительного и отрицательного, внешнего и внутреннего представлена доминирующая роль эмоционального неблагополучия как первоначального проявления асоциальности и как фактора обеспечения ее дальнейшей стабильности. Раскрывается возможность проектирования нетрадиционных педагогических систем и технологий на основе эмоциональной составляющей социального благополучия или неблагополучия несовершеннолетних.

Ключевые слова: социальное развитие, социальное неблагополучие, эмоциональное неблагополучие, субдоминанта, асоциальность, асоциальное явление.

М. А. Krush

SOURCES OF SOCIAL TROUBLE OF CHILDREN AND TEENAGERS

The article contains the phenomenological characteristic of social trouble of children and teenagers as complex distortion of their age and social development owing to action various sphere sources of adverse influence. In the system of interrelations of positive and negative, external and internal the dominating role of emotional trouble as an initial display of asociality and as a factor of maintenance of its further stability is presented. Possibility of designing of nonconventional pedagogical systems and technologies on the basis of an emotional component of social well-being or trouble of minors is revealed.

Key words: social development, social trouble, emotional trouble, subdominant, asociality, asocial phenomenon.

Одной из тенденций становления современного российского общества является его ориентация на социальное благополучие граждан, которое предполагает их достаточно высокое экономическое обеспечение, постоянное нормативное состояние физического здоровья и эмоционального комфорта. Преобладающее внимание государство уделяет первым двум компонентам, разрабатывая новые социальные и экономические программы развития, поскольку эти программы наиболее доступны для общих управленческих решений.

Эмоциональное состояние – сугубо индивидуальное проявление человека. Оно регулируется им самим, но предпосылки такой регуляции складываются в социальной ситуации большей или меньшей степени выраженности в ней привлекательного, защитного, поддерживающего, продвигающего или угрожающего, тормозящего, разрушающего.

В связи с этим человек либо «отдается ситуации», либо избегает ее в зависимости от ее смысла [1], либо контролирует ее, выражая эффективное поведение, либо не справляется с ней, что ведет к различным формам проявления социального неблагополучия: девиантному поведению, асоциальному образу жизни (бродяжничество, беспризорность, безнадзорность), правонарушениям, преступлениям.

Социально неблагополучных детей и подростков характеризует не только девиантное поведение и асоциальный образ жизни, но и устойчивое отрицательное эмоциональное состояние [2], которое, в свою очередь, продуцирует и усиливает агрессивные поведенческие тенденции. Однако эта сторона социального неблагополучия несовершеннолетних в современных исследованиях не охарактеризована как его субдоминанта, и поэтому не нашла отражения в системе целей как особо значимая, специфическая и требующая специального направления в профилактической и коррекционной деятельности заинтересованных лиц и государственных структур.

С целью установления признаков социального неблагополучия в зависимости от направленности асоциального влияния на внутренний мир личности, зафиксированных в различных исследованиях, прямо или косвенно связанных с рассматриваемой проблемой, мы провели контент-анализ научного текста. Вы-

явлено, что любое асоциальное влияние (со стороны группы, субъекта, информации) носит системный характер. Разрушению подвергаются сфера межличностных отношений, формирующиеся социальные установки, привычки, опыт поведения и деятельности в комплексе.

У младших школьников поиск эмоциональных форм общения, потребность в эмоциональной поддержке, в признании и доверии, складывающаяся эмоциональная форма эмпатии, необходимая для развития личностной среды и основанная на механизмах проекции и подражания, приобретают социально искаженный характер. Он обусловлен не только ограниченностью содержания жизни влияющих на ребенка асоциальных или криминальных субъектов (насилие в той или иной форме), но и односторонностью, однообразием, монотонностью проявления эмоций (либо всегда собственноручно отрицательные, либо неадекватные разрушающим действиям человека положительные, например, радость от результатов ограбления). В связи с этим естественное и необходимое по законам возрастного развития эмоциональное насыщение происходит за счет асоциальной активности, ложного чувства защищенности и доверия, поддерживаемого референтным лицом или группой.

У подростков потребности во взаимодействии, взаимопонимании, в признании как личности, поиск друга, когнитивная и предикативная формы эмпатии, базирующиеся на мыслительных процессах анализа, сравнения и обобщения, замещаются осознанным принятием дезорганизованных социальных условий бытия, чувством деятельностной общности с асоциальной группой или субъектом, искаженным самоощущением значимости собственной личности. В процессе межличностных отношений складывается особое свойство личности, которое психологи называют референтностью. Оно определяется мерой значимости субъекта для другого человека или группы людей. При определении ценностных ориентаций субъект исходит именно из этого свойства. В связи с такой ситуацией действия членов объединения направлены на организацию группового поведения, сплочение, подчинение, провоцирование особых душевных состояний.

В системе социальных установок у младших школьников происходит переориен-

тация с положительного эталона взрослого, социальных норм и просоциальной активности на эмоциональное принятие лидера-сверстника или старшего, его субъективных ценностей и норм индивидуального поведения и собственной позиции неравного, подчиненного. У подростка потребность быть личностью, нравственно-эмоциональное отношение к социальным нормам, формирование кодекса чести, максимализм замещаются агрессивностью суждений и действий, асоциальной поведенческой готовностью на фоне общей десоциализации.

Общественные и групповые асоциальные установки непосредственно формируют такие у несовершеннолетних на индивидуальном уровне: с выраженной эмоциональной компонентой у младших школьников и готовностно-поведенческой – у подростков. Установки уже не отдельного лица, а асоциальной группы, её психологическая атмосфера, не связанные с социально значимой деятельностью, просоциальным поведением, создают ложное впечатление комфорта, свободы, привлекательности. Эти установки становятся особой школой асоциальных отношений. Нормы, правила, законы, клятвы, жаргон выступают своеобразными эмоционально насыщенными атрибутами, обеспечивающими позицию равенства каждого. По этой причине групповые установки вызывают у младшего школьника или подростка эмоционально-положительную реакцию, оказываются для него субъективно значимыми и всегда поддерживаются им. У подростка освоение групповых асоциальных норм и видов отношений происходит на уровне эталонного восприятия.

Анализ литературы показал, что асоциальная группа для несовершеннолетнего является замещающей семьей, школу и организованное неформальное объединение типа кружка, секции, клуба. Попадая в такую группу, он переходит в новую систему отношений с окружающими людьми.

Такие же деформации затрагивают проявляющееся соответственно возрастным особенностям просоциальное поведение младших школьников и общую активность подростков. У последних естественно развивающаяся направленность на самого себя и избирательно-целевое поведение с особо выраженной функцией самоутверждения воплощаются в стремлении стать центром притяжения в асоциальном объединении, а само групповое поведение

вызывает ложное чувство романтики. У несовершеннолетних возникает стремление выполнять действия, намеченные группой, ответственно, в результате чего они переживают ощущение успеха.

Асоциально направленная деятельность в этом случае осуществляется при четком распределении ролей в системе групповых отношений и взаимодействия. Она получает конкретную детализацию в зависимости от выработанных поведенческих образцов, предполагающих иерархию функций и обязанностей. Таким образом, развитие деятельности происходит в условиях психоэмоционального кризиса, подчинено асоциальным факторам, с одной стороны, а с другой, – порождает новые в виде разрушающих личность и здоровье привычек: к диктуемым действиям, праздному, одновременно асоциальному и преступному, образу жизни, курению, наркотизации, токсикомании, сексуальным патологиям.

Анализ литературы установил, что усиление асоциального влияния на поведение, отношение и деятельность несовершеннолетнего первоначально происходит за счет дисфункции эмоций. При этом происходит изменение фундаментальных эмоций: любопытства, радости, решимости, удовольствия, интереса, чувства уверенности, привязанности, защищенности, общности, ответственности. Именно эти эмоции являются основой социального взаимодействия и социальных отношений. Связанные с когнитивными процессами, сознанием и самосознанием, они выступают фактором социального благополучия или неблагополучия.

Описанный подход позволяет нам конкретизировать понятие социального благополучия как такой формы социального взаимодействия, которая вызывает у человека положительные эмоциональные комплексы с их базовыми компонентами, а познавательно-творческая активность и просоциальное поведение служат ее устойчивым источником. Соответственно, социальным неблагополучием характеризуется такая форма взаимодействия, при которой затрудняется проявление положительных эмоций, а организующим и мотивирующим разрушительные поступки и деятельность фактором выступает ложное чувство собственной значимости в асоциальной среде, ведущее к дезориентации и дезадаптации. Вскрытая зависимость социального благополучия несовершеннолетнего от степени искажения, в первую

очередь, его эмоциональной составляющей определяет новые направления общей педагогической и социально-педагогической деятельности и содержание педагогических технологий.

Библиографический список

1. Бреслав, Г. М. Психология эмоций [Текст] / Г. М. Бреслав. – М.: Смысл, 2006. – 544 с.
2. Кочетов А. И. Работа с трудными детьми [Текст] / А. И. Кочетов, Н. Н. Верцинская. – М.: Просвещение, 1986. – 160 с.
3. Воспитание трудного ребенка [Текст] / под ред. М. И. Рожкова. – М.: Владос, 2003. – 240 с.
4. Гришина, Н.В. Психология конфликта [Текст] / Н. В. Гришина. – СПб.: Питер, 2002. – 464 с.
5. Изард, К. Э. Психология эмоций [Текст] / К. Э. Изард. – СПб.: Питер, 2000. – 464 с.

С. А. Курносова

УЧЁТ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ

Современные дети растут в условиях обострения социальных противоречий, аккумулируют в себе негативную энергию процессов, рано лишаящих детское сознание пластичности, обуславливающих излишний рационализм и прагматизм.

Ключевые слова: эмоциональная отзывчивость, сензитивный период, воспитание эмоциональной отзывчивости у младших школьников.

S. A. Kurnosova

ACCOUNT OF THE PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF THE UPBRINGING OF CHILDREN'S EMOTIONAL SENSITIVITY

Modern children grow in the time of intensification of social contradictions. They accumulate the negative energetic of such processes, which early deprive the child consciousness of its plasticity, causing extra rationalism and pragmatism.

Key words: emotional sensitivity, sensitive period, training of the emotional sensitivity in primary school students.

Своеобразие внутреннего мира младшего школьника проявляется в чувственной мотивации поведения, в подвижности эмоциональных переживаний, яркости эмоциональных откликов ребёнка, в его восприимчивости к возвышенным мотивам (А.Л. Венгер, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, Б.Т. Лихачёв, В.И. Слободчиков, А.Г. Хрипкова, Д.Б. Эльконин, П.М. Эрднеев, П.М. Якобсон и мн. др.). Единство процесса познания ребёнком мира и его аффективного, эмоционального развития связано с его внутренними духовными качествами. Вся многогранная деятельность ребёнка обусловлена его доверием к миру, способностями к страданию и радости, соучастию и сопереживанию, «безграничной отзывчивостью на все доступные зовы, на все притяжения, идущие от мира» (Г.С. Батищев). Так, положительные переживания ребёнка (расположение, привязанность и др.), морально-нравственные чувства (сочувствие горю окружающих, негодование при не-

справедливости сверстников или взрослых, чувство ответственности и др.) становятся основой мотивов его поведения.

Вместе с тем, результаты исследования (2007–2008 гг.), проведённого под нашим руководством студентами Камчатского государственного университета имени Витуса Беринга (г. Петропавловск-Камчатский), указывают на недостаточную разработанность традиционных теоретических представлений о ребёнке младшего школьного возраста. Исследованием были охвачены учащиеся 4–5 классов общеобразовательных школ г. Петропавловска-Камчатского, Петропавловск-Камчатского городского округа, г. Елизова, Елизовского района, г. Вилючинска (всего более тысячи человек), обучающиеся по образовательным программам «традиционной» и «Школа 2100».

В содержании эмоциональной отзывчивости как личностного образования условно можно выделить следующие компоненты: