

Л.В. СМОЛЯНСКАЯ
(Волгоград)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТИВНЫХ ТЕХНИК ДЛЯ ВЫЯВЛЕНИЯ РЕСУРСОВ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

Описана проблема этнической толерантности и ее выявления у старших подростков. Обоснованы теоретические основания исследования, изложены проективные техники, направленные на выявление отношения подростков к представителям других этнических групп, а также результаты исследования. Согласно полученным данным, педагогическая работа по повышению этнической толерантности может быть построена на идее деятельностного опосредствования.

Ключевые слова: этническая идентичность, эго-идентичность, психосоциальный мораторий, толерантность, экспликация, проективные техники.

Обращение к проблематике этнической толерантности и ее становления в подростковом возрасте определяется рядом обстоятельств. Во-первых, ушел в небытие миф об особой общности людей, именуемой «советский народ», и при этом не возникло новых ясно артикулированных оснований межэтнического объединения, которые могли бы служить понятной для молодых людей идеологией построения отношений. Во-вторых, возникли межэтнические конфликты как на постсоветском пространстве, так и в границах России, что не может не отражаться в сознании молодых людей, пытающихся понять причины и последствия проявлений экстремизма и терроризма на этнической почве. В-третьих, происходит переосмысление, а иногда и просто ревизия истории этносов, населяющих Россию, что дает повод для манипулирования общественным сознанием. Наконец, в-четвертых, происходит распад межпоколенных общностей и, соответственно, форм взаимодействия, обеспечивавших трансляцию культуры, что отмечается работающими в сфере образова-

ния отечественными психологами и философами как кризис детства [6, с. 13], кризис событийности [11], а то и вовсе как культурная и антропологическая катастрофа [1, с. 18]. Образовавшийся разрыв часто заполняют субкультурные и контркультурные, а также экстремистские и псевдорелигиозные идеологии, предлагающие простые и быстрые «решения» проблем межэтнических отношений. Все это делает актуальными исследование становящейся этноидентичности и построение способов возможного психолого-педагогического влияния на ее становление.

Приглашение подростков к участию в исследовании объясняется становлением самосознания человека в этот период [3; 4; 5; 6; 8; 14; 15; 16], в том числе осознания себя как представителя этнического сообщества [2]. Мы предполагали, что построение этноидентичности для подростков, обучающихся в полиэтнической школе, входит в содержание возрастной задачи [10; 14]. Приступая к работе, мы понимали, что особенности психологии молодых людей, переживающих психосоциальный мораторий [14], дают основания ожидать широкого спектра проявлений в диапазоне от этнической толерантности до этнической нетерпимости и этнофобии. Подростковый возраст – период повышенной сензитивности в области отношений «свои – чужие», что выражается в сплочении «своих» при дистанцировании от «чужих». «Потребность в определенной дистанции, – пишет Э. Эриксон, – проявляется... в готовности укреплять и защищать границы своей территории..., общности, рассматривая всех находящих за этими границами с фанатичной “переоценкой малейших различий” между своими и чужими» (Там же, с. 147). Далее, конкретизируя эту ситуацию, Э. Эриксон указывает на высоковероятную в этом возрасте опасность оказаться там, где отношения интимной привязанности, соревнования и вражды, с одной стороны, связывают людей, близких по своему внутреннему складу, а с другой – используются ими друг против друга (Там же). Именно эти проявления – отношения к «своим» и «чужим» – мы предполагали эксплицировать и, «вернув» их участникам

нашего исследования, сделать предметом рефлексии. В этой статье мы представляем лишь диагностический этап работы, этап экспликации этностереотипов. Проведенную нами трениговую работу мы опишем в последующих публикациях.

Работа строилась следующим образом. Сначала мы выявляли отношение подростков к представителям известных и встречающихся в их повседневной жизни этнических групп, а также своей этнической группы. Для этого использовались две проективные техники. Первая – методика изучения фрустрационных реакций С. Розенцвейга (взрослый вариант) [8; 17], модифицированная нами с учетом задач исследования. Стимульным материалом были рисунки, изображающие диалог двух персонажей. В изображении одного из них были акцентированы определенные этнические черты, изображение второго мы постарались сделать нейтральным по этническому признаку (рис. 1). Были подготовлены буклеты, условно обозначенные как «кавказцы», «монголоиды», «негроиды». Методика была направлена на выявление вербальных реакций в ряде обычных потенциально конфликтных ситуаций.

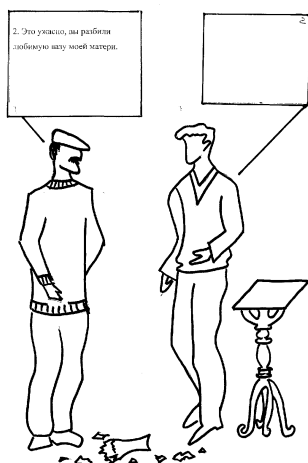


Рис. 1. Образец бланка модифицированного теста С. Розенцвейга

Реплика этнического персонажа на рисунке была каждый раз задана, она была толерантна по форме и содержанию. Нужно было написать на бланке реплику оппонента, которым выступал человек, чье изображение не содержало этнических акцентов и предположительно должно было ассоциироваться с «русским». На рис. 2 приводится процентное распределение толерантных и интолерантных ответов по трем буклетам (см. рис. 2).

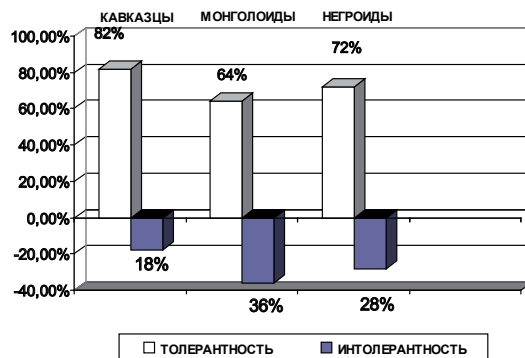


Рис. 2. Процентное распределение толерантных и интолерантных высказываний по этническим группам в модифицированном тесте С. Розенцвейга

Использовалась также методика неоконченных историй. По мнению ряда исследователей [2; 7; 12 и др.], содержание социальных и этнических авто- и гетеростереотипов транслируется через «околокультурные» и субкультурные каналы общения. Среди них не последнее место занимает так называемый городской фольклор – анекдоты. Этой формой мы и решили воспользоваться, поэтому начало истории было построено в форме анекдота: «Однажды на необитаемом острове оказались африканец, кавказец, кореец и русский...». Предлагалось продолжить историю.

Массив полученных текстов был подвергнут контент-анализу. Мы объединили тексты в группы по приведенным ниже обобщающим категориям. Все категории потенциально биполярны, т.е. могут включать как позитивное, так и негативное отношение к персонажам.

1. «Внеши атрибутивные»: этнодифференцирующие характеристики внешности и поведенческих проявлений персонажей.

2. «Action»: категории, выражающие агрессивную и экспрессивную активность персонажей в стиле боевиков и приключенческих фильмов.

3. «Взаимоотношения»: взаимоотношения и способы коммуникативного взаимодействия между персонажами.

4. «Взаимодействие»: категории, обозначающие виды и особенности какой-либо предметной деятельности, ассоциирующиеся с характерными этническими особенностями персонажей, а также различные виды сотрудничества. В отличие от категории «взаимоотношения» к этой группе мы отнесли высказывания, акцентирующие общий предмет деятельности, когда в отличие от «дружбы» как таковой акцентируется целевая и деятельностная детерминация.

5. *“The End”*. Группу составляют виды быстрого завершения истории, сюжет не развивается.

6. *«Разное»*. Объединяет категории, которые сложно было распределить по предыдущим пяти группам. В основном это варианты уклонения от выполнения инструкции.

Процентное распределение по категориям представлено на рис. 3.

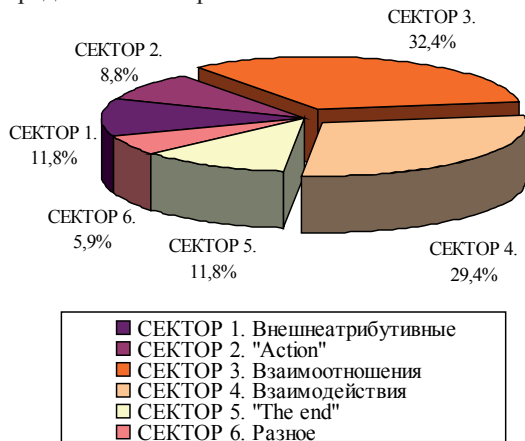


Рис. 3. Распределение текстов историй по категориям

Как видно из диаграммы на рис. 3, построенной по результатам контент-анализа, в текстах явно преобладают категории «взаимоотношения» и «взаимодействия».

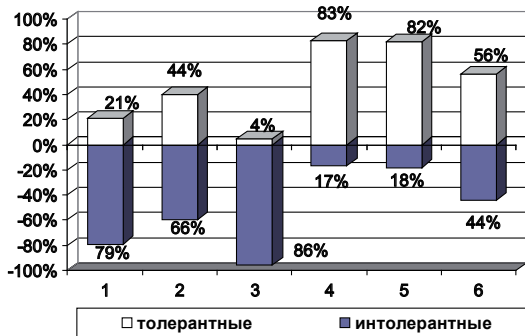


Рис. 4. Процентное распределение толерантных и интолерантных высказываний по каждой из категорий: 1 – «внешнеатрибутивные»; 2 – «action»; 3 – «взаимоотношения»; 4 – «взаимодействия»; 5 – «the end»; 6 – «разное»

Если сравнивать представленность толерантных и интолерантных высказываний по двум наиболее «наполненным» категориям – «взаимоотношения» и «взаимодействия», обнаруживается их «расположенность» (рис. 4): высокий негативизм в отношениях соседствует с принятием и возможностью сотрудничества. Это позволило нам предположить, что деятельностное опосредование в меж-

этнических отношениях может быть условием их позитивного изменения. Эта гипотеза была положена в основание построения тренинговых занятий по форме проектной деятельности.

Литература

1. Арсеньев А.С. Философские основания понимания личности. М. : Изд. центр «Академия», 2001.
2. Белинская Е.П., Стефаненко Т.Г. Этническая социализация подростка. М. : Моск. психол.-соц. ин-т ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2000.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб. : Питер, 2008.
4. Самосознание подростков: проект жизненной перспективы / А.М. Медведев, И.С. Судьина, Е.В. Никонова [и др.]. Волгоград : Изд-во «Принтерра», 2007.
5. Медведев А.М. Ранняя юность: самосознание и жизненная перспектива. Волгоград : Изд-во ФГОУ ВПО «ВАГС», 2008.
6. Медведев А.М., Судьина И.С. Риски взросления в самосознании молодых людей пятнадцати и двадцати лет // Психол. наука и образование. 2009. № 2. С. 14 – 21.
7. Налчаджян А.А. Этнопсихология. 2-е изд. СПб. : Питер, 2004.
8. Поливанова К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста // Вопр. психологии. 1996. № 1. С. 20 – 33.
9. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / под ред. Д.Я. Райгородского. Самара : Изд. дом «Бахрах-М», 2003.
10. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности : пер. с нем. М. : Мир, 1994.
11. Слободчиков В.И., Шувалов А.В. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей // Вопр. психологии. 2001. № 4.
12. Сикевич З.В. Социология и психология национальных отношений. СПб. : Изд-во Михайлова В.А., 1999.
13. Эльконин Б.Д. Кризис детства и основания проектирования форм детского развития // Вопр. психологии. 1992. № 3.
14. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М. : Изд. гр. «Прогресс», 1996.
15. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды. 2-е изд. М. : Моск. психол.-соц. ин-т : Флинта, 2004.
16. Цукерман Г.А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов. Рига : РЦ «Эксперимент», 1997.

17. URL : <http://www.psyllab.info>.

18. URL : <http://fedorgirenok.narod.ru/Katastrope.htm>.

Project technique use for senior teenagers' ethnic tolerance resource revelation

There is considered the problem of ethnic tolerance and its revelation at senior teenagers. There are substantiated the theoretical grounds of research, described the project techniques directed at teenagers' attitude revelation to the representatives of other ethnic groups, given the research results. According to the findings pedagogic work at ethnic tolerance development may be grounded by the idea of activity mediation.

Key words: *ethnic identity, ego-identity, psychosocial moratorium, tolerance, explication, project techniques.*

Н.М. КОННОВА
(Астрахань)

**ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ
УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ (из опыта
работы ОГОУ ДОД «Областной
центр развития творчества детей
и юношества»)**

Предложен авторский подход к анализу определения понятия «дополнительное образование детей», выделены особенности учреждений дополнительного образования детей. На примере ОГОУ ДОД «Областной центр развития творчества детей и юношества» проанализированы запросы субъектов внешней среды, определены объект и цели процессов интеграции в учреждениях дополнительного образования детей, сформулирована сущность интегративного потенциала.

Ключевые слова: *дополнительное образование детей, учреждение дополнительного образования детей, потенциал, интеграция, интегративный потенциал.*

Термин «дополнительное образование детей» характеризует, по терминологии ЮНЕСКО, сферу неформального образования, связанную с индивидуальным развитием ребенка

в культуре, которое он выбирает сам (или с помощью значимого взрослого) в соответствии со своими желаниями и потребностями. В ней одновременно происходят его обучение, воспитание и личностное развитие в свободное время. Наиболее распространенное определение понятия «дополнительное образование» сформулировал В.А. Горский: «Дополнительное образование детей – это совокупность познавательной, исполнительской, творческой и коммуникативной деятельности, лежащей за пределами государственного образовательного стандарта» [2, с. 7].

Существуют различные формулировки понятия «дополнительное образование» (В.В. Абраухова, А.В. Скачкова, П.Н. Ходунова, В.В. Федотова, В.Я. Ясвин, В.П. Голованов), в результате их анализа мы пришли к выводу о том, что оно рассматривается как:

– составная часть системы образования и воспитания детей и подростков, учащейся молодежи, ориентированная на свободный выбор и освоение дополнительных образовательных программ;

– неотъемлемая часть образовательного пространства, расширяющая возможности и увеличивающая эффективность системы образования;

– специфическая органическая часть системы общего и профессионального образования, предоставляющая детям интеллектуальные, психолого-педагогические, образовательные, развивающие и другие услуги на основе свободного выбора и самоопределения;

– целенаправленный процесс обучения, воспитания, развития личности посредством реализации дополнительных образовательных программ, оказания дополнительных образовательных услуг за пределами основных образовательных программ, включая изучение тех областей науки и культуры, которых нет в школьных программах;

– процесс коммуникации, направленный на формирование мотивации познания и творчества у развивающейся личности ребенка;

– открытый саморегулирующийся комплексный процесс обучения и воспитания;

– процесс гармоничного единства познания, творчества и общения детей и взрослых, в основе которого лежат любознательность, свободный поиск пути к мастерству и постижению смысла жизни.

В соответствии с типовым положением об учреждении дополнительного образования