МЕЃУНАРОДЕН ЦЕНТАР ЗА СЛАВЈАНСКА ПРОСВЕТА - СВЕТИ НИКОЛЕ

«МЕЃУНАРОДЕН ДИЈАЛОГ: ИСТОК - ЗАПАД»
(ПСИХОЛОГИЈА И ОБРАЗОВАНИЕ)

СПИСАНИЕ
на научни трудови

СЕДМА МЕЃУНАРОДНА НАУЧНА КОНФЕРЕНЦИЈА МЕЃУНАРОДЕН СЛАВЈАНСКИ УНИВЕРЗИТЕТ „ГАВРИЛО РОМАНОВИЧ ДЕРЖАВИН“

Година III ***Број 3*** ***Април 2016***

- СВЕТИ НИКОЛЕ, Р. МАКЕДОНИЈА -
- 2016 -

Издавач: Меѓународен Центар за Славјанска Просвета - Свети Николе

За издавачот: Доц. д-р Јордан Ѓорчев, директор

Наслов: «МЕЃУНАРОДЕН ДИЈАЛОГ: ИСТОК - ЗАПАД» (ПСИХОЛОГИЈА И ОБРАЗОВАНИЕ)

Организационен одбор:
Претседател: Доц. д-р Јордан Ѓорчев
Заменик претседател: Проф. д-р Владислав М. Јурјев
Член: м-р Борче Серафимовски

Уредувачки одбор:
Проф. д-р Душан Николовски – Р. Македонија
Доц. д-р Александар Илиевски – Р. Македонија
Проф. д-р Мирослав Крстиќ – Р. Србија
Проф. д-р Здравко Гаргаров – Р. Бугарија
Доц. д-р Хаџиб Салкич – Р. Босна и Херцеговина
Д-р Татјана Осадчаја – Русија

Технички раководител: Михаела Ѓорчева

Технички секретар на конференцијата: Милена Спасовска

Уредник: Доц. д-р Јордан Ѓорчев

Компјутерска обработка и дизајн: Благој Митев

ISSN (принт) 1857-9299
ISSN (онлајн) 1857-9302

Адреса на комисијата: ул. Маршал Тито 77, Свети Николе, Р. Македонија

Контакт телефон: +389 (0)32 440 330

Организациониот одбор им се заблагодарува на сите учесници за соработката!

Напомена:
Организациониот одбор на Седмата меѓународна научна конференција «МЕЃУНАРОДЕН ДИЈАЛОГ: ИСТОК-ЗАПАД» не одговара за можните повреди на авторските права на научните трудови објавени во списанието. Целосната одговорност за оригиналноста, автентичноста и лекторирањето на научните трудови објавени во списанието е на самите автори на трудовите.

Печати: Печатница БУБАМАРА-ХИТ, Свети Николе

Тираж: 100

Година 3, Број 3, Април 2016, Свети Николе, Република Македонија

МЕЃУНАРОДЕН ДИЈАЛОГ

ИСТОК - ЗАПАД

(ПСИХОЛОГИЈА, ФИЛОЗОФИЈА, ЛИНГВИСТИКА,
КУЛТУРОЛОГИЈА И ОБРАЗОВАНИЕ)

СОДРЖИНА

Доц. д-р Марија Котевска Димовска, д-р Николче Д. Талевски, проф. д-р Менде Солунчевски
СОВРЕМЕНИ ПСИХОЛОШКИ ПРИСТАПИ ВО ЗАШТИТА И УНАПРЕДУВАЊЕ НА МЕНТАЛНОТО ЗДРАВЈЕ 1

Мила Дончева
ВЪЗМОЖНОСТИ ЗА РАЗВИТИЕ НА ДВИГАТЕЛНИТЕ СПОСОБНОСТИ НА ДЕЦАТА В ПРЕДУЧИЛИЩНАТА ВЪЗРАСТ (5-7 Г.В.) ЧРЕЗ СРЕДСТВАТА НА СПОРТНАТА ГИМНАСТИКА 7

Д-р Ванѓа Н. Радевска
ТЕМА СОЦИО-ПСИХОЛОШКИ ИСТРАЖУВАЊА НА АГРЕСИВНОСТА, СО ИНТЕРДИСЦИПЛИНИРАН ПРИСТАП ВО УНАПРЕДУВАЊЕ НА МЕНТАЛНО ЗДРАВЈЕ 13

Доц. д-р Ѓорѓина Ќимова
ИЗБОРОТ НА ПРОФЕСИЈА КАКО УСЛОВ ЗА САМООСТВАРУВАЊЕ НА ЛИЧНОСТА И УСПЕШНА КАРИЕРА 19

Слаѓана Анѓелкоска, Проф. д-р Гордана Станковска
СОЦИЈАЛНАТА СЛИКА ЗА СЕБЕ КАЈ ДЕЦАТА ОД НЕКОМПЛЕТНИ СЕМЕЈСТВА 25

В. П. Гаврилова
ТРАНСГЕНЕРАЦИСКО ПРЕНЕСУВАЊЕ НА СЕМЕЈНОТО НАСИЛСТВО ПЕРЦЕПИРАНО ПРЕКУ ПСИХОАНАЛИЗАТА 31

М-р Ана Чучкова, Доцент доктор Русанка Манчева
МОЖНОСТИ ЗА СПРОВЕДУВАЊЕ НА СИНЕРГИЈАТА ПРИ ИЗУЧУВАЊЕ НА ЧОВЕКОВАТА ПСИХА 37

О. И. Шмырева
ЭЛЕМЕНТЫ ДВИЖЕНИЯ В ЭМОЦИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ 41

Славица Наумовска
СЕМЕЈСТВОТО КАКО КРИМИНОГЕН ФАКТОР ВО РАЗВОЈОТ НА МЛАДАТА ЛИЧНОСТ 45

М-р Андон Дамовски
УСЛОВЕНИТЕ ПАРИЧНИ ТРАНСФЕРИ КАКО СРЕДСТВО ЗА ЈАКНЕЊЕ НА СЕМЕЈСТВОТО 51

Марија Младеновска – Димитровска, Александар Димитровски
СИНДРОМОТ НА ПРОФЕСИОНАЛНО СОГОРУВАЊЕ КАЈ НАСТАВНИЦИТЕ И ВЛИЈАНИЕТО ВРЗ ПСИХОФИЗИЧКОТО ЗДРАВЈЕ 57

Анита Ристеска
ТЕШКОТИИ СО КОИ СЕ СООЧУВААТ НАСТАВНИЦИТЕ И СТРУЧНИТЕ СОРАБОТНИЦИ ВО ИНКЛУЗИВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ И ЕКСТЕРНОТО ОЦЕНУВАЊЕ НА УЧЕНИЦИ СО ПОСЕБНИ ПОТРЕБИ 63

Марија Јовановска
ВОСПИТНО – ОБРАЗОВНА КОМУНИКЦИЈА ВО НАСТАВАТА 69

Нина Федина, Ирина Бурмыкина, Владимир Елисеев, Мария Лазарева, Анджела Лен, Татьяна Тарасенко, Елена Косыгина, Наталья Отт, Елена Васильева
ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ К РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 75

Снежана Петрова, Севда Лазаревска, Ирена Павловска
АУДИОВИЗУЕЛНИТЕ МЕДИУМИ: ПАТ КОН ИНТЕРКУЛТУРАЛНОСТА 81

Проф. д-р Кети Арсовска Несторовска, м-р Марина Кузмановска
МЕШАЊЕТО НА КУЛТУРИТЕ КАКО РЕАЛНОСТ НА МОДЕРНИОТ СВЕТ 85

Марина Кузмановска
ПСИХОЛОШКИ АСПЕКТИ НА СОВРЕМЕНА ОРГАНИЗАЦИЈА НА НАСТАВА 89

Коваль Нина Александровна, Уточкин Николай Александрович
ОПТИМИЗМ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ СТУДЕНТОВ 95

Николић Гордана, Жикић Оливера, Крстић Мирослав
ПСИХОЛОШКО САВЕТОВАЊЕ ИЗБЕГЛИХ ЛИЦА У СРБИЈИ 99

Татьяна Вялушкина, Ольга Арчакова, Ѓорѓи Илиевски
СТУДЕНТИТЕ – СУБЈЕКТИ И ПАРТНЕРИ ВО ОБРАЗОВНИОТ СИСТЕМ 107

Доц. д-р Томислав Таневски
АРТ ТЕРАПИЈА И МУЗИКОТЕРАПИЈА – ИНТЕРДИСЦИПЛИНАРЕН ПРИСТАП ЗА ЕМОЦИОНАЛНО ИЗРАЗУВАЊЕ 113

м-р Емилија Угриновска, Проф.д-р Александар Илиевски
ПИГМАЛИОН ЕФЕКТ – МОЌТА НА ОЧЕКУВАЊАТА 121

Проф. д-р Никола Петров
ЕВАЛУАЦИЈАТА ВО ФУНКЦИЈА НА РЕФОРМИТЕ НА ОБРАЗОВАНИЕТО 127

Мирјана Гичевска
ПСИХОЛОШКИ ЕФЕКТИ ОД АКТИВНАТА НАСТАВА ПО ПСИХОЛОГИЈА 135

Проф. д-р Диана Белевска, Милена Спасовска
ВЛИЈАНИЕТО НА ЧЛЕН СО МЕНТАЛНА РЕТАРДАЦИЈА ВРЗ ФУНКЦИОНИРАЊЕТО НА СЕМЕЈСТВОТО 139

Иван Трајков
ПРОФЕСИОНАЛЕН СТРЕС И "BURNOUT" **145**

М-р Елена Кузмановска
ИНТЕРДИСЦИПЛИНАРНА РАБОТА ВО СЛУЧАЈ НА ПОСТРОДИЛНА ДЕПРЕСИЈА **151**

Pochebut L.G.
ASSERTIVENESS IN INTERNATIONAL DIALOGUE: EAST-WEST **157**

Проф. д-р Диана Белевска, М-р Маја Лутовска Ристеска, М-р Јана Белевска, Милена Спасовска
ПСИХОЛОШКА ПОДДРШКА НА РОДИТЕЛИ НА ДЕЦА СО ПОСЕБНИ ПОТРЕБИ **161**

Диана Белевска, Маја Лутовска Ристеска
ПРИМЕНА НА ФОТОГРАФИИ ВО ПСИХОТЕРАПЕВТСКИ ПРОЦЕС **167**

М-р Јана Белевска , Проф. д-р Диана Белевска
ФИЗИОЛОШКИТЕ ПРОМЕНИ КАКО МОЖНИ ПРЕДИКТОРИ ЗА ПОЈАВА НА ПОСТПАРТАЛНА ДЕПРЕСИЈА **173**

Д-р Софија Георгиевска, Д-р Фросина Денкова Зафировска
СЕМЕЈНАТА АФЕКТИВНА ВРЗАНОСТ И НАСИЛНОТО ОДНЕСУВАЊЕ КАЈ АДОЛЕСЦЕНТИТЕ **179**

Проф. д-р Верица Стаменкова Трајкова
МОБИНГ- ПРОФИЛ НА МОБЕР **191**

Билјана Илиев
МОБИНГ ВО РАБОТНАТА СРЕДИНА-ПСИХОЛОШКИ АСПЕКТИ И ПРЕВЕНЦИЈА **197**

Алексей Кидинов
К ВОПРОСУ О СИСТЕМНОМ ХАРАКТЕРЕ РАЗВИТИЯ ВНУТРИГРУППОВЫХ КОНФЛИКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ **203**

Đorđe Čekrlija, Dijana Đurić, Jelena Marjanović
THE NATURE OF INFLUENCE OF FAMILY GATHERING ON FAMILY SELF-CONCEPT: A MERE STRUCTURE OR NECESSARY PREREQUISITE **209**

Бети Јовановска
МОТИВАЦИЈАТА НА НАСТАВНИЦИТЕ И НЕЈЗИНАТА РЕФЛЕКСИЈА ВРЗ УЧЕНИЦИТЕ **217**

ОБЛАСТ
ПСИХОЛОГИЈА И ОБРАЗОВАНИЕ

159.9.072:364.622

Доц. д-р Марија Котевска Димовска
МСУ
д-р Николче Д. Талевски
АД ЕЛЕМ
проф. д-р Менде Солунчевски
МСУ

СОВРЕМЕНИ ПСИХОЛОШКИ ПРИСТАПИ ВО ЗАШТИТА И УНАПРЕДУВАЊЕ НА МЕНТАЛНОТО ЗДРАВЈЕ

CONTEMPORARY APPROACHES OF PSYCHOLOGY IN PROTECTION AND PROMOTION OF MENTAL HEALTH

АПСТРАКТ

Во овој труд се истражуваат современите психолошки пристапи во заштита и промовирање на менталното здравје кои се разликуваат од традиционалните, кои беа ориентирани кон факторите за болест. Современата психолошка мисла го актуализира системскиот пристап на менталното здравје, кој овозможува да се сфати здравјето како ресурс кој не е доволно само да се зачувува, туку треба и да се унапредува. Трудот се фокусира на емоционалната интелигенција(ЕИ) како фактор кој помага да се надминат стресните ситуации. ЕИ е современа психолошка парадигма која претставува „потенцијал на индивидуата за развој на емоционални вештини кои придонесуваат за успешност на личен, професионален и социјален план“ (Големан, 1995). Во истражувањето се вклучени 67 испитаници, кај кои е мерено влијанието на ЕИ како модератор во релацијата стрес - ментално здравје. Резултатите покажаа дека компетенциите на ЕИ се значаен фактор во зачувување и развој на менталното здравје.

Клучни зборови: *ментално здравје, емоционална интелигенција, стрес.*

ABSTRAKT

In this paper are explored contemporary psychological approaches to the protection and promotion of mental health which differ from the traditional, which were oriented toward factors of disease. Contemporary psychological thought updates the systematic approach to mental health, which allows to understand health as a resource that is not enough only to preserve, but also to promote. The paper focuses on emotional intelligence (EI) as a factor which helps to overcome stressful situations. EI is a modern psychological paradigm which is "the potential of the individual to develop emotional skills that contribute to the success of the personal, professional and social level" (Goleman, 1995). The survey included 67 respondents, at which is measured the impact of EI as a moderator in the relation stress - mental health. The results showed that the EI competencies are an important factor in the preservation and development of mental health. Keywords: mental health, emotional intelligence, stress.

Keywords: *mental health, emotional intelligence, stress.*

ВОВЕД

Менталното здравје е важен фактор кој треба да се разгледува како ресурс, кој не е доволно само да се зачувува, туку и да се унапредува. Постојат повеќе модели кои го објаснуваат поимот ментално здраве, меѓу кои може да се издвојат: моделот на адаптација, социо-еколошкиот и систематскиот модел. Според првиот, болеста е неможност на организамот да се прилагоди и да се избори со бројните предизвици. Според социо-еколошкиот модел телото се прилагодува на различните барања на надворешната животна средина со одржување на баланс, а болеста се јавува кога рамнотежата се наруши под влијание на различни стресори. Како сеопфатен модел на здравје, кој овозможува интердисциплинарен пристап и надоградба е систематскиот пристап, во кој менталнто здравје се сфаќа како „способност на системот да одржува рамнотежа на различни нивоа на својата организација, додека болеста вклучува нерамнотежа, што може да се види во разни начини и во различни системи“ (Antonovsky,1985).

Одржувањето на рамнотежа е од суштинско значење за зачувување на здравјето на поединецот, а таа може да се одржи доколку поединецот е добро прилагоден на барањата кои доаѓаат од различни системи и доколку поседува капацитет, односно ресурси кои ќе му овозможат не само да ја одржува рамнотежата, туку и понатаму да ја подобрува..

ПСИХОЛОШКИ ФАКТОРИ ЗА ПРЕВЕНИРАЊЕ И УНАПРЕДУВАЊЕ НА МЕНТАЛНОТО ЗДРАВЈЕ ПРИ СТРЕСНИ СИТУАЦИИ

Системскиот пристап на менталното здравје укажува дека патогенезата како ориентација кон факторите за болест доминрала во науката, додека трагањето за факторите за здравје, кои помагаат да се надминат загрозувачки ситуации или случувања била запоставена.Односот помеѓу менталното здравје и стресот е комплексен, зависи од природата на стресорот како и од самиот поединец. Постојат бројни истражувања кои даваат валидни показатели за последиците од стресот врз менталното здравје. Како многу чести психолошки последици на стресот се наведуваат анксиозноста и депресијата, кои се развиваат по појавата на значајни негативни животни настани. Постојат докази дека стресни животни настани се причина за појавата на депресија (Hammen, 2005). Студија со 13,006 пациенти во Данска, кои имаа дијагностицирано депресија, покажа стресни настани кои претходеле скоро пред појавата на тегобите, како: разводи, невработеност, суицид од блиски, во однос на контролната група (Kessing et al., 2003).

Здравото реагирање на стресните настани е условено од личните и сродински фактори. Како заштитни фактори се идентификувани: социјална зрелост, самодоверба, оптимизам и емоционална компетентност. Според некои современи наоди поединци кои имаат силно чувство на кохерентност се поотпорни на стрес, а исто така се поасертивни во задоволување на различните барања и извршување на сопствените планови.. Чувство на кохерентност се формира и се менува во текот на целиот живот и не е определен од генетските фактори, но тоа е релативно стабилна диспозиција на личноста која помага во зачувување на здравјето и покрај стресот, (Antonovsky,1985).

Според други автори емоционалната интелигенција се наведува како

предуслов за зачувување на менталното здравје во стресни ситуации. Бројни истражувачи (Kessing, 2003, Goleman, 1995), сметаат дека луѓето кои се вешти во регулирање на сопствените и туѓите емоции и имааат поголема самодоверба можат подобро да се заштитат од негативните ефекти на стресот, известуваат за помалку депресија, агресивност и за повисока самодоверба, (Hammen, 2005).

ЕМОЦИОНАЛНАТА ИНТЕЛИГЕНЦИЈА КАКО ЗАШТИТЕН ФАКТОР ВО ВРСКАТА СТРЕС - МЕНТАЛНО ЗДРАВЈЕ

Постојат претпоставки дека емоционалната интелигенција ја модерира врската помеѓу стресот и ментално здравје. Според наодите на Големан, психолошки интервенции во справување со стресни ситуации, како што се развојот на емоционална и социјална компетентност, може да имаат позитивен ефект врз зачувување и унапредување на менталното здравје, (Goleman, 1995).

Концептот емоционална интелигенција е современа психолошка парадигма која обединува два аспекта на личноста, интелигенцијата и емоциите. Мајер и Саловеј се авторите кои го вовеле концептот во психолошката литература, гледајќи на емоционалната интелигенција како на збир од вештини кои се однесуваат на процесуирање на емоционално релевантни информации. Д. Големан го популаризирал концептот на емоционалната интелигенција, ја истакнал важноста во секојдневниот живот на секој човек и ја дефинирал емоционалната интелигенција како „потенцијал на индивидуата за овладување со вештините како самосвесност, самодоверба, самовладеење и социјални вештини", (Goleman, 1995). Според Goleman емоционалната интелигенција е основата врз која со соодветен пристап се развиваат емоционални компетенции или вештини.

Има одредени докази кои покажуваат дека психолошките интервенции врз развој на емоционалните и социјални вештини може да ги заштитат луѓето од стресот и да доведат до подобра адаптација. На пример, компетенцијата владеење со емоции е поврзана со тенденцијата да се одржи експериментално предизвикано позитивно расположение, што придонесува за спречување на депресивни состојби (Goleman, 1995). Има и други истражувања кои укажуваат дека адолесцентите кои изјавуваат дека се добри во управувањето со туѓите емоции имаат тенденција да имаат повеќе социјална поддршка и да бидат повеќе задоволни со таа поддршка, што може да помогне во заштита од депресија, агресивни испади и мисли за ниска лична вредност (Kessing, 2003).

ИСТРАЖУВАЧКИ ДЕЛ

Целта на овој труд е да испита дали емоционалната интелигенција им помага на луѓето во заштита и унапредување на менталното здравје во стресни ситуации. Предмет на истражувањето е утврдување на улогата на емоционалната интелигенција како заштитен фактор во врската стрес - ментално здравје. Се претпоставува дека луѓето со високо ниво на емоционална интелигенција ќе бидат помалку под влијание на стресот од оние со ниско ниво, но исто така и дека адекватно ќе реагираат на стресот со заштитено менталното здравје.

За да се одговори на истрасжувачко прашање: дали емоционалната интелигенција е модератор на врската помеѓу стресот и ментално здравје, потребно е да се процени дали ЕИ ќе ги заштити луѓето од негативните ефекти на стресот. Се

проценува степенот на влијание на емоционалните компетенции: самопроцена, самовладеење и емпатија.

Примерокот во истражувањето го сочинуваат 67 испитаници, со високо образование, вработени во едно јавно претпријатие во Р. Македонија. Варијабли на истражувањето се: ментално здравје, претставено со показателите: ансиозност, експлорација, депривација, самосоверба и агресивност, мерени со Профил индекс на емоции ПИЕ, (*Baskovic, Potocnik,* 1985). Независна варијабла е нивото на стрес, мерено со самоописен инвентар: Скала на ниво на психолошки стрес – ПСМ. Модератор кој посредува меѓу двете варијабли е емоционална интелигенција мерена со: Прашалник на емоционална компетентност ПЕК-45 (Takšic, 1998).

РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА`

За да се процени дали емоционалната интелигенција го модерира односот стрес-ментално здравје, се користи коефициент на корелација и регресивна анализа. Испитувани се резултатите кај две групи испитаници, оние кај кои е измерена висока ЕИ, и група каде е измерена ниска ЕИ. Во табела 1 се покажува дека стресот е во значајна позитивна коелација со со анксиозноста, депривацијата, агресивноста и значајна негативна корелација со експлорација и самодоверба меѓу испитаници со ниска емоционалната интелигенција. Интеракцијата меѓу испитаници со висока емоционалната интелигенција покажува дека односот стрес – ментално здравје не е значаен или е знашаен на ниско ниво, и кај оние со висока емоционалната интелигенција (Табела 1).

Релации стрес ментално здравје	*Група со ниска ЕИ*		*Група со висока ЕИ*	
	К. корелац **r**	*к.детер* **R**	*К.корела* **r**	*К.детерми* **R**
стрес -анксизност	*0,53***	*0,28*	*0,21*	*0,04*
стрес- експлорација	*- 0,45***	*0,20*	*0,16*	*0,03*
стрес – депривација	*0,59***	*0,35*	*0,25**	*0.06*
стрес –агресивност	*0,51***	*0,26*	*0,22*	*0.05*
стрес -самодоверба	*-0,44***	*0,194*	*0,14*	*0.02*

***p<0,01, *p<0,05* Табела 1. Корелации помеѓу стресот и депривацијата, агресивноста и самодовербата кај испитаници со ниска и висока емоционална интелигенција (ЕИ)

Луѓето со висока емоционална интелигенција имаат тенденција подобро да се адаптираат на стресот. Потенцијален механизам на овој ефект е што социјално компетентните луѓе им помагаат на луѓето да ги регулираат расположенијата во позитивна насока, и се обидуваат да воспостават блискост, што води до пријателство и социјална поддршка, кое има психолошки бенефити во ситуации на стрес.

ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА И ПРАКТИЧНИ ИМПЛИКАЦИИ

Главниот придонес на ово труд е што е во согласност со современите сфаќања на менталното здравје, кои се насочени кон изворите на здравје наместо кон патогенезата. Трудот наведува еден фактор - емоционалната интелигенција, иако постојат и други, кои можат да дадат одговор на прашањето: Како луѓето да го сочуваат и да го зајакнуваат менталното здравје и покрај стресните влијанија?

Наодите од овој труд, кои се во склад со наодите од сличните истражувања, го поддржуваат аргументот дека компетенциите на емоционалната интелигенција ја ублажуваат врската помеѓу стресот и менталното здравје. Резултатите ја поддржува констатацијата дека личности со ниско ниво на емоционална интелигенција се во опасност да го нарушат своето ментално здравје при стресни ситуации, додека оние со висока емоционална интелигенција ќе реагираат на стресот на поконструктивен и адаптивен начин, со зачувавање на менталното здравје.

Овие наоди може да бидат корисни за актуализирање на потребата да се зајакне менталното здравствениот пристап на ниво на популација, наместо истакнување на поедине;no nivo. Исто така неопходно е да се промени тековното разбирање на менталното здравје, кое традиционално се поврзува со ментали нарушувања. Современиот пристап и акција мора да се фокусира на факторите кои промовираат позитивно ментално здравје, наместо исклучивата насоченост кон нарушеното ментално здравје.

РЕФЕРЕНЦИ

1. Antonovsky, A. (1985). Health, stress, and Coping. London: Jossey-Basss
2. Bernard, C. (1961). *An Introduction to the Study of Experimental Medicine*. Transl. HC Greene. New York: Collier;
3. Boskovic, A, Potocnik, Z. (1985). *Profil indeks emocija,* Zavod Slovenije za produktivnost dela, Ljubljana: Centar za psihodijagnosticka sredstva.
4. Ciarrochi, J, Dean, F. Anderson, S. (2000). *Emotional inteliegence moderaters the realationship between stress and mental helth,* Department of Psycholoy, Iniversity of Wolongong, Austraia, 2522
5. Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York:Bantam Books.
6. Hammen, C. (2003). *Stress and depression.* Annu. Rev. Clin. Psychol. 1:293–319.
7. Kessing, L. V. (2003) Agerbro E, Mortensen PB. Does the impact of major stressful life events on the risk of developing depression change throughout life? Psychol. Med.33:1177–1184.
8. Takšic, V. (1998). *Validacija konstrukta emocionalne intligencije*. Doktorska disertacija. Zagreb: Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta, Zagreb.

796.412.2-053.4

Мила Дончева
Факултет "Обществено здраве и спорт"
Югозападен университет "Неофит Рилски"

ВЪЗМОЖНОСТИ ЗА РАЗВИТИЕ НА ДВИГАТЕЛНИТЕ СПОСОБНОСТИ НА ДЕЦАТА В ПРЕДУЧИЛИЩНАТА ВЪЗРАСТ (5-7 Г.В.) ЧРЕЗ СРЕДСТВАТА НА СПОРТНАТА ГИМНАСТИКА

ENGINE DEVELOPMENT ABILITY OF PRESCHOOL CHILDREN USING GYMNASTICS

The educational process in physical education is a complex and a multilateral, and propulsive activity is an important prerequisite for a comprehensive psycho-physical development of children. All of this requires the child to be given more attention to the scientific and applied research and work related to proper physical development of children, good health, formation of skills for separate activity and the creation of prerequisites for the start of the pre-sports-preparatory activity. All of this directed our attention toward the study of the children in the second half the practices age.

Examine 108 children aged between 5 and 7 years old, divided into two groups – a control one and an experimental one. The study was conducted at the beginning of the school years so as to establish the physical abilities of the children in both groups. The experimental group involved gymnastics training model and tracked the changes in child development. A study was conducted at the end of the school year to identify the changes in physical abilities of children in both groups. We found that in the experimental group, due to the effects of gymnastics exercises, physical abilities of children have doubled in comparison with those of children in the control group.

Keywords: children, children's garden, pre-sports preparation.

Ключови думи: деца, детска градина, предварителна спортна подготовка

Като важно звено от образователната система, детската градина има изключително отговорната задача да постави основите на хармонично развитата детска личност – физически здрава, закалена, жизнерадостна и духовно богата. Физическото възпитание заема важно място в живота на децата и има фундаментално значение за тяхното многостранно развитие и усъвършенстване.

Както е известно, проблемът за развитието на физическите качества и ранната специализация е актуален при всички видове спорт, включително и при спортната гимнастика. Едни от важните качества, характерни за гимнастиката се явяват силата, гъвкавост, пространствена ориентация и др. Ранното приобщаване на децата към системни занимания с гимнастика трябва да бъде съобразено с общовъзпитателните и оздравителни цели – хармоничното развитие на подрастващото поколение.

Анализът на научно-методическата литература показва, че в спортната гимнастика недостатъчно се работи за изследването на анатомо-физиологичните особености и способности на децата от предучилищна възраст. Няма разработена програма за развитие на физическите качества на децата в предучилищна възраст, както и започването им на ранна специализация.

Това поражда необходимостта от разработване на научно обоснована програма за целенасочена физическа подготовка по гимнастика за деца от предучилищна възраст, както и комплексното оценяване на физическите им способности и подбор на надарените за гимнастика деца.

Задачите на програмата са: укрепване здравето и закаляване на организма, всестранно физическо развитие, обучение в техниката на гимнастическите упражнения, формиране на интерес към системни занимания с гимнастика, възпитаване на морално-волеви качества, развитие на специфични двигателни качества, характерни за гимнастическия спорт.

Обект на изследването – гимнастическата дейност в своята съвкупност от средства, методи и форми на реализация в предучилищното физическо възпитание и възможностите за предварителна спортна подготовка на децата след 5 годишна възраст

Цел на изследването – Да се провери възможността на децата за предварителна спортна подготовка по гимнастика; гимнастиката да служи функционално и двигателно на децата за подпомагане на предварителната спортна подготовка за останалите спортове.

Контингент на изследването – 5 – 6 годишни деца от III група на детската градина, от които 48 момичета и 60 момчета - ЦДГ 1, ЦДГ 12 във Благоевград, които разделихме на две групи – контролна и експериментална.

Таблица 1. Възрастово-полова структура на изследвания контингент

контингент	***Контролна група***		***Експериментална група***		***Общо***
Момчета	***15***	***15***	***12***	***18***	***60***
Момичета	***10***	***13***	***13***	***12***	***48***
Общо	***25***	***28***	***25***	***30***	***108***

За проверка ефективността на заложената от нас експериментална програма, бяха направени контролни измервания на степените на проявление на физическите способности на 5-7 годишни деца:

- 40м. гладко бягане от висок старт (сек.)
- Скок дължина от място (см.)
- Дълбочина на наклона (см.)
- Свиване и обтягане на ръцете в опора (брой)
- Коремни преси до отказ (брой)
- 15 подскока от тилен лег (сек.)

Бяха отчетени и показателите за физическото развитие на децата, чрез измерване на антропометричните показатели ръст, тегло, ръстово-тегловия

индекс и гръдна обиколка.

АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ

В таблици 2 и 3 са поместени измерените стойности (средна аритметична и стандартно отклонение) по отделните тестове, както за КГ, така и за ЕГ.

Таблица 2. Физическо развитие и физическа дееспособност на 6 годишни момчета от контролната и експериментална групи

Показатели	В началото на годината				В края на годината				прираст			
	X		S		X		S		X		S	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Ръст (см.)	112,51	113,51	13,81	12,81	121, 6	123, 6	14, 4	14, 1	9,09	10,09	0,59	1,29
Тегло (кг.)	19,5	20	3,1	3	22, 8	23,7	3,2	4,2	3,3	3,7	0,1	1,2
Индекс кг/см	0,17	0,18	0,22	0,11	0,18	0,19	0,23	0,12	0,1	0,1	0,1	0,1
Гръдна обиколка	58,4	57,9	4,9	3,57	60,2	62,1	6,5	4,26	1,8	4,2	1,6	0,69
40 м. гладко бягане (сек.)	7,9	8,3	4,3	4,1	6,6	7,4	5,8	5	1,3	0,9	1,5	0,9
Скок дължина от място (см.)	127, 5	128,9	3,9	2,7	132, 9	131,7	6, 2	4,1	2,4	2,8	2,3	1,4
Дълбочина на наклона (см.)	7	7	4,39	3,90	11	10	5,82	4,72	4	3	1,43	0,82
Лицеви опори (брой)	9	8	2,39	2,27	13	12	3,47	4,51	4	4	1,08	2,24
Коремни преси (брой)	19,8	18	11,22	9,4	23,4	20	12,02	11,54	3,6	2	0,8	2,14
15 подскока от тилен лег (сек.)	59	63	1,03	2,01	50	54	0,8	1,14	9	9	0,23	0,87

Таблица 3. Физическо развитие и физическа дееспособност на 6 годишни момичета от контролната и експериментална групи

Показатели	В началото на годината				В края на годината				прираст			
	X		S		X		S		X		S	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Ръст (см.)	113,5	113,7	13,81	10,32	120, 6	122, 6	14, 4	12,45	7,1	8,90	0,59	2,07
Тегло (кг.)	18,5	19,3	3,1	3,07	21,7	22,4	3,2	3,2	3,2	3,1	0,1	0,13
Индекс кг/см	0,16	0,17	0,22	0,3	0,18	0,18	0,23	0,26	0,2	0,1	0,1	0,08
Гръдна обиколка	44,5	45,1	5,12	5,73	58,5	57,6	4,98	4,91	14	12,5	0,14	0,82
40 м. гладко бягане (сек.)	6,5	7,4	4, 3	4,1	5,6	6,1	5,8	3,5	2,1	1,3	1,5	0,6
Скок дължина от място (см.)	125,3	123,8	3,9	3,0	130,1	129,7	4,2	4,1	4,8	5,9	0,3	1,1
Дълбочина на наклона (см.)	9	10	3,39	3,9	20	19	4,62	4,1	11	9	1,23	0,2
Лицеви опори (брой)	7	6	2,19	2,19	10	10	2,47	3,4	3	4	0,28	1,21
Коремни преси (брой)	16,8	17	9,1	8,34	22	22	11,3	9,53	5,2	4	2,2	1,19
15 подскока от тилен лег (сек.)	66	57	1,57	2	54	49	0,69	0,8	12	8	0,88	1,2

Ясно се вижда, че 5-6 годишните деца от експерименталната група имат високи темпове на прираст на силовите способности, в сравнение с децата от контролната група, което отговаря на данните от литературните източници, според които в този възрастов период се наблюдава бързо повлияване на това качество, след който следва период на застой и даже влошаване (Г.П. Юрко, 1977г.).

Тъй като в експерименталната група се работи целенасочено за повишаване на качеството гъвкавост, тя се повлиява добре, което се вижда от отчетените стойности при покриване на тестовете.

Силовата издръжливост на горните крайници е по-добре развита при момчетата от експерименталната група, за разлика от момичетата.

За развитие на взривната сила се работи целенасочено в експерименталната група, което ясно личи от получените резултати и обяснява по-големият прираст в резултатите.

След обработване на получените резултатите по всички сравнявани показатели за физическо развитие и функционални възможности на децата от двете групи (КГ и ЕГ) се вижда, че при децата от ЕГ всички стойности са подобрени (повишени) – наблюдава се превъзходство на показателите за физическа работоспособност, но се наблюдава изоставане в прираста на показателите ръст и тегло.

Тези данни не трябва да ни карат да гледаме негативно върху експерименталната програма по гимнастика, тъй като въпреки всичко от голямо значение е и наследствения фактор, който оказва особено влияние при подбора на децата. В последните години се наблюдава промяна в показателите по отношение на показателят „ръст" – има участници в олимпийските игри, които са високи 166,5 ± 6 см. и тегло 62,5 ± 5,5 кг. (Е. Ю. Розин, А. А. Мукамбетов)

Данните от показателите ръст и тегло са обусловени от специалните изисквания на двигателната дейност, характерна за този вид спорт, а не от негативното влияние на експерименталната програма.

Това се потвърждава с показателите за физическо развитие и функционални възможности (гръдна обиколка, физическа работоспособност и др.)

Всичко казано до тук, ни дава основание да считаме, че разработената от нас експериментална програма по гимнастика за 5-7 годишни деца от ДГ е ефикасна, целесъобразна и може да бъде внедрена в практиката. Нашите изследвания и полученият емпиричен материал може да се използва като база за разработване на методически ръководства за комплексното оценяване на физическите способности на 5-7 годишни деца, желаещи да практикуват гимнастика.

ИЗВОДИ И ПРЕПОРЪКИ:

Развиването на двигателни способности на децата в детската градина изисква познаване на основните морфо-функционални характеристики на детския организъм и закономерностите в развитието на двигателните им способности.

Интензивното морфо-функционално развитие на децата в предучилищна възраст създава условия за развиване на двигателни способности на 5-6 годишните (и при двата пола), чрез прилагане средствата и методите на спортната гимнастика.

Установено бе, че състоянието на двигателни способности на децата създават предпоставки за предварителна спортна подготовка по гимнастика, както в предучилищното физическо възпитание и извън детските градини - в групи за предварителна спортна подготовка на деца в спортните клубове.

Необходимо е разширяване на двигателна дейност на децата (регламентирана и нерегламентирана) за развиване на двигателните им способности като основа за по-добро спортно-техническо развитие и осигуряване на добро здравно състояние.

ЛИТЕРАТУРА:

1.Банова, В. Детето от 3 до 6 години. Ръководство за изследване на детето. С., 2000.; 2,Бачева, В., Н. Стойкова – Методическо помагало за детските градини. Гимнастика, С. 1982.; 3.Виденова, С. Спортно-подготвителни упражнения и игри в детските градини, изд.на ЦС на БСФС, С.,1989; 4. Глушкова, М., М .Ганева - Методика на физическото възпитание в детските градини, изд.на ЮЗУ"Н.Рилски", Благоевград, 1996; 5. Глушкова, М. – Развитие на движенията на 3-6 годишни деца в занятията по физическо възпитание в детската градина. Предучилищно възпитание, 2000, №6, с.2931; 6. Глушкова, М. Граматикова, Ив. Глушков, П. Пачева - Цикличност и сензитивност в психофизическото развитие на децата Научни трудове „Физическо възпитание и спорт. Здравна промоция и превенция" на РУ „Ангел Кънчев", том 52,серия 8.2, 2013, с.77.; 7. Димова, Цв., Цв. Добрева и кол. – Единна програма и методика за обучение и трнировка по спортна гимнастика – жени, ЕЦНПКФКС, С. 1988; 8.Дончева М., П. Пачева, М. Граматикова – Възрастови особености на силовите двигателни способности на деца в предучилищна възраст, Спорт и наука извънреден брой 6/2014, с. 114.

316.627:159.922.76-056.49

Д-р ВАНЃА Н РАДЕВСКА
Меѓународен Славјански Универзитет „Г. Р. Державин“ Свети Николе - Битола - Р. Македонија
vangja.radevska@msu.edu.mk

ТЕМА СОЦИО-ПСИХОЛОШКИ ИСТРАЖУВАЊА НА АГРЕСИВНОСТА, СО ИНТЕРДИСЦИПЛИНИРАН ПРИСТАП ВО УНАПРЕДУВАЊЕ НА МЕНТАЛНО ЗДРАВЈЕ

АПСТРАКТ

Почитувани-агресијата како особеност кај човекот-личност се појавуа и кај мајката на деца-личности со пречки во природниот психички развој, но во различни форми. Земање и создавање. Можеби агресијата го движи напред човекот-личност, го движи –да земе, создаде и предаде. Сето ова може да создаде преокупираност која треба да се спречи, Делува негативно на мисловните операции. оваа се остранува со броење пред заспивање.

Клучни зборови - агресија, земи, создади, предади, мајчина љубов, пречка, нервен систем, броење.

ВОВЕД

Агресивност-особеност кај човекот-личност-двигателна сила.

Агресивната сила дејствува во различна форма.

Постои агресија во напад и агресија во одбрана која ја опишав на предходни конференции.

Агресија како двигателна сила појавена кај Мајката на деца-личности со пречки во психичкиот природен развој, во поинаква форма.

Форма на- земи, создади и предади.

Особеноста Мајчина љубов добива агресивна двигателна сила. Сила која влегува во разни социјални средини.

Се движи низ сите векови за да на крај ги видиме ефектите, во три значајни збора---земи, создади, предади.

Со ова ние создаваме преокупираност на работењето на нервниот систем, како главен организатор и двигател на работењето и развојот на единството на човековиот организам.

Заморот-преокупираноста може да биде пречка која може да го поремети менталното здравје. Психичкиот замор е помалку видлив, и се додока можеме, преокупирано работиме За да се ослободиме од заморот кој може да ни го поремети менталното здравје има интердисциолинирани приступи.

Јас експериментално на заморот се спротиставив –со,, броење,, пред заспивање. Не само што се отклонува заморот туку се ослободува место за повторно добро организирано апсорбирање, работење и раководење со организмот на човекот-личност.

Внимателно влези во страниците, види примени, кажи –дополни-драг – читателу.

1- ТЕМА СОЦИО-ПСИХОЛОШКИ ИСТРАЖУВАЊА НА АГРЕСИВНОСТА

Драг читателу влези –прочитај-кажи-запиши од страниците кои следат.

Достоевски би потрошил 2000 страници, а јас на 2 страници со кратки реченици, кои ќе ве потикнат на многу размислување, мисловни операции кои ќе Ве поведат напред.

Кога втор пат станав Мајка-мајчината љубов бликна со огромна сила. Кога го слушнавме гласот сите се чувствувавме, како да сме на концерт кај Борис Трајанов(познат оперски пејач) Не чувствував никаква природна болка од мајчинството.

Кога дознав за природната пречка-мајчината љубов се претвори во една поинаква сила.

Покрај различитите заклучоци, од стручни лица, станав талкач. Талкав низ вековите, стар, среден и нов до денешните стручни лица. Барав со алчна агресивна сила, нешто ново –нешто добро, нешто што ке внесе позитивна промена. Себично земав знаење од моите предходници. Барав лек за моето и за сите други деца со пречки во природниот развој и нивните мајки. Земав огромно богаство низ вековите до денес. Кога од Питагора го земав правоаголниот тријаголник, го внесов во психопедагогија-дефектологија се сетив на зборовите на неговиот татко кои беа идентични на зборовите од таткоми-,, доста сине земаш, пребогата си –создади своеи дади-го…,, . Тогаш почнав да создавам. Мое на различит начин. Запишував, на хартија, на стакло, дрво, конфекција, конец и слично. Цела моја агресија од мајчина љубов,, од земеното ја преориентирав во создавање,, . Создавам со голема алчност. Да создадам многу повеке за да дадам на иднината. Ова е втората форма на агресија на мајчина љубов. Се искажав на различит начин но природата не ја сменив. Земената основа со алчна-агресивна мајчина љубов ја реализирам во создавање. Со огромна агресивна мајчина сила-создавав, уште создавам. Создадените дела талкаат мегу лугето, Има добри читатели и ми создава големо задоволство, основа за нова создавачка агресивна сила. Дури телесно постојам максимално ќе ја реализирам агресивната сила од,, Мајчина љубов,, Ќе создавам за да предадам. Нека земе и продолжи иднината. На оваа моја агресивна сила од Мајчина љубов многу стручни лица поинаку гледаат. Едни од Нив сакајки да ми помогнат, ја кажуваат вистината на поинаков начин. Кај мене гледаат-нарушена,, гордост-страв од идни последици, осаменост, и чувство на инфериорност, односно немок да се влијае врз промена на природната состојба. Моментно не го прифакав од силата на Мајчина љубов, но покасно сама дојдов на нивно размислување. Многу го нарекуваат –херојсвто, залудно вложен труд, желба за успех, хуман борец, будала. Многу ми ракоплескаат, честитаат, дават сила за издржливот, а други, навредуваат, омаловажуваат, напагаат со цел да ме уништат, но јас чекорам со природната сила од Мајчина љубов.

2--ИНТЕРДИСЦИПЛИНИРАН ПРИСТУП ВО УНАПРЕДУВАЊЕ НА МЕНТАЛНО ЗДРАВЈЕ

Терапија со „броење" пред „заспивање".

Човекот –личност како создание на природата е создаден за создавање. Преставува природно единство од-- коскениот, мускулатурниот и нерцниот систем. Во единството, нервниот систем е основен двигател, раководител, организатор и усовршувач на човековиот организам. Со тоа застанува на највисоката скала од Дарвиловата еволуција. Колку природно, добро функционира, толку подобро создава и усовршува. Сепак, бидејки интелектуалниот труд е тежок и заморот создава преокупираност, треба нормалноста да се сочува. Менталното здравје е дијаманско богаство кај човекот -личност, затоа треба да се сочува. Јас експериментално согледав еден едноставен многу ефтин, приступ против преокупираноста во работењето на нервниот систем. Ослободувањето од негативните мисловни операции, а задржување и усовршување на позитивните. Приступ на,, броење пред заспивање,, .

За добар сон, релаксираањеод преокупираноста пред заспивање користиме „броење".

Ке изложам неколку алтернативи.

1-првично броење од 1-5 и назад. (по еден пат). 2-од 1-10 и назад. 3-од 1-15 и назад. 4-Од 1-20 и назад. 5-од 1-25 и назад. 6- Од 1- 30 и назад

Во почетокот дишиш длабоко понатаму постепено дишењето се менува , во обратност на броењето се менува и ритамот на работењето на срцето. Во зависност од заморот, од напнатоста на мисловни операции, така тече броењето. Одморот може на 3, 4, 5, заспиваш. Ова е интензивно движење на ритамот на срцето и се заспива. Во обратност поспоро се брои ритамот се намалува, почнува поспоро да се брои, дури да се греши и постепено се заспива. Пред очите може да се појават разни фигури, сцени од настани кои се губат и се заспива.

2-алтернатива-со успорено темпо на ритамот на срцето. Првично се става десната рака на гради со подраширени прсти-се брои по 1 за секој прст.

1---1 1 1 1 1 и назад 2---11 11 11 11 11 (еден-два, и обратно-два –еден) ритамот е забележителен и тивок. 22 22 22 22 22

3---11 11 11 11 11
22 22 22 22 22
33 33 33 33 33 (се брои еден-два-три и обратно на секој прст)Се повторува се додека не се заспие. Вознемиреноста доколку е поголема ритамот е посилен. Се појауваат разни слики на личности, животни, природа, и се губат

Колку се оди кон повисоки броеви толку спороста во обратното броење е поголема, се прават грешки во редоследот и се заспива.

4--- 11 11 11 11 11 5- 11 11 11 11 11(се брои од 1-5 и обратно, пет пати)
22 22 22 22 22 22 22 22 22 22
33 33 33 33 33 33 33 33 33 33
44 44 44 44 44 44 44 44 44 44
55 55 55 55 55

6--- се брои на сите 5 прста по еден 1--Сега се брои по два пати на еден прст—1—

7---1- 1 1 1 1 1 8---2—се повторува по 3-три пати
-1 1 1 1 1

9---3 –се повторува 3-три пати 10---4-се повторува 4-четири пати

11-5-се повторува 5-пет пати 12 –се притискаат сите пет прста по еднаш.

Во ова техника карактеристично што се повторуваат само два прста. во споредба на следната каде се повторуваат повеке прста како ѓто следи. -Следи со притискање на два прста заедно - два—еден, со исто повторување(се притискат 2-2-

13--1). -1 1 1 1 1 назад

14--- 2-Следи со притискање на 3 три прста, два прста-назад 3, 2.

1 1 1 1 1

15---3- Следи со притискање на 4 четири прста, 1, назад-4, 1

16---4-следи притискање на сите 5 пет прста, назад исто

17-СЛЕДИ БРОЕЊЕ ОД 1-10-и обратно

18-Следи броење од 1-15 и обратно

19-Следи броење-1-20 – обратно

20-Следи броење од 1-25 и обратно

21-Следи броење од 1- 30 – обратно

22-Сега следи броење ---1. 5, 5-1 1 1 1 1 1 5x1

5 5 5 5 5 5x5

1 1 1 1 1 5x1

23-Следи броење--- 1, 5, 10---10. 5, 1

24-Следи броење од 1, 5, 10, 15 и назт

1 1 1 1 1 1 1 1 1

5 5 5 5 5 5 5 5 5

10 10 10 10 10 и назад 10-5-1 10 10 10 10 10

15 15 15 15 15 и назад.

25-Следи броење од-1-, 5, 10, 15, 20 и назад

26-Следи броење—1, 5, 10, 15, 20, 25

1 1 1 1 1 1 1 1 1

5 5 5 5 5 5 5 5 5

10 10 10 10 10 10 10 10 10

15 15 15 15 15 15 15 15 15

20 20 20 20 20 и назад 20, 15, 10, 5, 1. 20 20 20 20 20

25 25 25 25 25 и назад

25, 20, 15, 10, 5, 1

27-Следи броење -1, 5, 10, 15, 20, 25, 30 и назад 30, 2, 5, 20, 15, 10, 5, 1

1 1 1 1 1

5 5 5 5 5

10 10 10 10 10

15 15 15 15 15

20 20 20 20 20

25 25 25 25 25 30 30 30 30 30

28-СЛЕДИ броење со 1-10 и назад 10-1

29-Следи броење -1, 10, 20 и назад 20, 10, 1.

1 1 1 1 1 1 1 1 1 1

10 10 10 10 10 и назад 10-1 10 10 10 10 10

20 20 20 20 20 и назад 20, 10, 1.

30-Следи броење -1, 10, 20, 30 и назад 30, 20, 10, 1 31-СЛЕДИ БРОЕЊЕ 1, 30 и30, 1

1 1 1 1 1
10 10 10 10 10
20 20 20 20 20

1 1 1 1 1
30 30 30 30 30 и назад 30, 1.

Секогаш во секое броење се повторува се додека не се заспие. Оваа броење експериментирано со десна рака поставена на гради има успех, додека со лева рака предизвикува хаос и се уште не ми е усовршено. Броење со поставена десна рака на гради и согледаниот успех има успех и доколку десната рака се стави на гради на дете со немирен сон. Дејството има ефекти. А доколку може детето да ја држи десната своја рака на гради и го изведе броењето уште поубаво.

Пробата со двете раце поставени на гради-немав успех. Двете раце ги ставив на дете, тоа ми ја тргна левата рака. Не ја поднесе.

Со понатамошно во подолг период ке го барам успехот или во што е неуспехот.

ЗАКЛУЧОК

Алчно. агресивно земање на знаење, реализирање, преориентирање во создавање, основа за иднината е природа која неможам да ја сменам.

Обработувајки ја агресијата, која предходно ја поделив на агресија во напад и агресија во одбрана, сега правам друга поделба. Агресивна сила која произлегува од Мајчината љубов,,. 1-агресивно—земање на знаење, 2-сегашно создавање и 3-предавање на иднината. Вистина -многу алчно земав знаење од моите предходници, создавам, реализирам мајчина сила. Без противвредност ќе предадам на иднината-основа да продолжат. Се направив и ќе направам но природата не ја сменив. Во предходното рзботење на нервниот систем доага до преокупираност-замор и може да се појави како пречка во понатамошно работење. затоа треба мерки кои пречката ке ја остранат, Ке ја остранат преокупираноста-заморот. Јас направив еден пристап за да го сочувам менталното здравје. со,, БРОЕЊЕ,, Овој пристап е експериментален и не доусовршен, но ефикасен. Нервнит систем кај Човекот-личност, се ослободува од преокупираност –напор кој може да му биде пречка во развојот и работењето. Со ослободување и добро заспивање се одмара и создава место за нов рецепторен прием, обработка и експонирање на информациите. Ослободувањето од предходно примени, обработени и експонирани рецепторни информаци доведува до унапредување и усовршување за следно работење на нервниот систем.

Острани-го напорот, создади место за нов прием. Избриши –ги негативните мисловни операции,, задржи-ги позитивните тогаш менталното здравје се унапредува.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

1. Ванѓа н Радевска, Докторска теза „Особености на мисловни операции кај мали школски деца со ментален дебил“ 19-12-2005 г. Букурешки универзитет-Букурешт, Р. Романија.
2. Лично видување.

37.048:331.101.32

доц.д-р Ѓорѓина Ќимова,
Меѓународен Славјански Универзитет ,,Гаврило Романович Державин,,
Св.Николе, Битола

ИЗБОРОТ НА ПРОФЕСИЈА КАКО УСЛОВ ЗА САМООСТВАРУВАЊЕ НА ЛИЧНОСТА И УСПЕШНА КАРИЕРА

THE CHOICE OF PROFESSION AS A CONDITION OF SELF-REALIZATION OF PERSONALITY AND SUCCESSFUL CAREER

Апстракт: Прашањето за правилен избор на професија е едно од најесенцијалните прашања во животот на една личност. Од аспект на учениците од основно, а секако и од средно образование се поставува прашањето за нивната зрелост и подготвеност за избор на идна професија. Во оваа смисла, особено е значајна улогата на психолозите и стручните советувања во смисла на помош за правилна професионална ориентација.

Со посебен осврт на проблематиката за избор на професија, преку истражувањето беше направен обид за согледување на нивото на задоловство и нивото на соодветен избор на професија кај студентите од прва година на универзитетите во Република Македонија.

Клучни зборови: личност, професионална ориентација, кариера.

Abstract: The question of the correct choice of profession is one of basic issues in a person's life. In terms of primary students, and of course high school students, the question is their maturity and readiness for choice of future profession. In this context, it is important the role of psychologists and vocational counseling in terms of assistance for proper vocational guidance.

With specific regard to the issue of choice of profession was made research with first-year students at universities in the country.

Keywords: personality, professional orientation, career.

ТЕОРЕТСКИ ОСВРТ

Возраста од 15 години или 18 и 19 години е период кога младата личност се уште нема адекватна слика за себе и својата личност, за своите способности, можности, интереси, а секако и нема доволно сознанија за ситуацијата на пазарот на труд, видовите професии и образовни профили кои се нудат во државата и надвор од неа, и само по себе се наметнува потребата од советувања и консултации од страна на психолошки кадар. За животот и личниот развој на поединецот особено се битни два клучни периоди, после завршувањето на основното и после завршувањето на средното образование, кога се избира професионалниот пат, патот по кој треба да се чекори целиот живот, и од кој

ќе зависи дали индивидуата ќе се реализира и дали ќе биде реализирана. Зголемувањето на бројот на професии и занимања, наметнува и појава на нови и перспективни, наспроти традиционалните кои веќе постојат подолго време. Ова дополнително ја зголемува двојбата и неопходната потреба од соодветен избор на професија. Истражувањето дава дескриптивен опис на ситуацијата која се однесува на проблематиката за избор на професија, преку согледување на нивото на задоловство и соодветениот избор на професија кај студентите од прва година на универзитетите во Република Македонија. Аналогно беше утврдена поврзаноста на нивото на задоволството помеѓу учениците кои имале посетено стручно лице за професионална ориентација и нивниот избор на професија, и оние кои направиле избор без консултација со стручна служба. Крајот на одреден циклус на образование го наметнува прашањето за продолжување и соодветен избор на понатамошно образование.

Личноста е организиран и релативно траен збир на психолошки црти и механизми во внатрешноста на поединецот, кои влијаат на неговата интеракција и адаптација на интрапсихичката, физичката и социјална околина.1

Од низа анализи на различни теории како најзначајни фактори на професионалната определба се утврдени:Способностите и професионалните интереси на учениците-општите (интелектуални) и специфичните способности со вродени диспозиции кои се развиваат во поволни средински услови, кои не можат непосредно и директно да се набљудуваат, туку за нив се заклучува според успехот на поединецот во одредена активност.

За повеќето автори интересот е резултат на наследни и социјални фактори кои со созревањето и социјализацијата се доста променливи во детството, стануваат релативно стабилни во адолесценцијата. Фактори кои ги отежнуваат иборите на занимањето се големата невработеност, брзите технолошки промени, неадекватната информираност, и неадекватното вреднување на некои занимања, психосоцијалните карактеристики на младите лица, и неодлучноста при изборот на занимањето2;

Професионалната ориентација опфаќа бројни активности, кои стручните лица односно психолози ги превземаат за да се создаде реална претстава за способностите на ученикот, особините на личноста и интересите за да после добиените информации може да даде сугестија и совет за понатамошно професионално ориентирање. Овие информации се собираат со спроведување на неколку видови тестирања и интервјуирање со ученикот односно ученичката.

Секое занимање или образовен профил неопходно наметнува потреба од поседување на одредени способности. За да се доживее адекватност, способностите кои ги поседува личноста неопходно треба да се совпаѓаат со способностите кои ги бара одредена професија. Само во тој случај може да се доживее задоволство и личен развој, а секако и кариерно напредување. Доколку тоа не се случи, професијата или образовниот профил може да биде извор на незадоволство, стрес и фрустрации.

Секоја професија неопходно бара поседување на одредени особини на личноста. За да може да се постигне адекватен избор на професија, потребно е да се поклопуваат особините на личноста со очекуваниот начин

1 Larsen, R. J., & Buss, D. M. (2005). Theoretical and measurement issues in trait psychology. In Personality psychology: Domains of knowledge about human nature (2nd ed., pp. 94-125). Boston: McGraw-Hill, str.45

2 Randy J. Larsen, David M. Buss, Andreas Wismeijer. (2013). Personality Psychology: Domains of Knowledge about Human Nature, McGraw-Hill Higher Education, 2013 ISBN 007714564X, 9780077145644, стр 54

на однесување, својствен за одредена професија.За да биде адекватна професијата неопходно е интерсите и сконостите кон одреден вид работа да се совпаднат со очекуваниот тип работа и задачите кои таа работа ги бара. За да се делува превентивно заради намалување на можноста од настанување грешки кои се однесуваат на избор на професија и трасирање на професионалниот пат и самореализација на личноста, неопходно е да се провери дали и колку се на добар пат учениците при донесувањето одлука за избор на професија.

Процесот на професионална оринетација најчесто опфаќа повеќе состаноци со психолог. Професионалната ориентација обично ја реализираат психолозите и педагозите во рамките на училиштата. Исто така постојат агенции и психолошки центри за советување кои процесот на професионална ориентација го реализираат во истата форма3.

Во таа насока за утврдување на состојбата во државата во однос на оваа проблематика беше методолошки организирано и спроведено истражување.

МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ

Основен предмет на ова истражување е нивото на задоволство и соодветниот избор на професија кај студентите од прва година на универзитетите во Република Македонија, нивото на користење на стручните служби во училиштата или надвор од нив, кои работат на проблематика на професионална ориентација и согласно резултатите сугерирање на психолошки активности кои ќе бидат во функција на правилен избор на професија која е услов за самореализација на личноста и нивниот развој на кариера.

Во истражувањето како општа хипотеза се определи: Ако се зголеми нивото на консултирање на стручна психолошка служба во периодот на професионална ориентација на учениците на крајот на средното образование, тогаш ќе се зголеми и степенот на содветен избор на професија. Од поставениот предмет на научното истражување, како независна варијабла се определува професионалната ориентација на учениците во Република Македонија.

Како зависна варијабла се определува: нивото на задоволство од изборот на одредена професија и адекватниот избор на професија,а согласно тоа се имплицира и развој на успешна кариера.

Се примени дескриптивен научен метод со основните научно истражувачки методи, метод на анализа, метод на синтеза, индукција и дедукција. Од техниките се применети неколку техники, како тестирање со инструментот на специјално адаптиран тест на способности, потоа интервјуирање со протокол на структурирано интервју на особини на личност, техника на анкетирање со примена на анкетен лист и скалирање со инструмент скала на професионални интереси.

Добиените резултати се обработени во програмата Exel на ниво на дескриптивна статистика со пресметување фрекфенции, проценти, аритметички средини, хи кадрат тест и графички прикази. После прикажувањето на индикаторите, истите се соодветно интерпретирани. Истражувањето се спроведе според етичките начела на организирање и спроведување на истражување кои се однесуваат на информирана согласност, запознавање на целта на истражувањето

3 Promotej. Kiseljak, L. (2008). Razvoj karijere: Vertikalni ili horizontalni poslovni razvoj ili karijera podređena obitelji, стр.73

и заштита на приватноста на испитаниците. Бројот на истражувани лица брои 126 испитаници ученици.

Спроведеното истражување кое се однесува на проблематиката на професионалната ориентација како услов за самореализација и задоволство на поединците, според добиените индикатори покажа дека постои статистички значајна разлика помеѓу учениците кои посетиле психолог за професионална оринетација, соодветноста на изборот зависно од нивните способности, интересеи и карактеристики на личноста, како и нивото на задоволство од изборот на факултет и оние кои не посетиле психолог.

Добиените резултати потврдуваат дека посетата на стручна психолошка служба за професионална ориентација има позитивно влијание за соодветен избор на факултет, односно професија, а аналогно на тоа и поголемо задоволство кај испитаниот примерок.

Резултатите на спроведеното истражување после обработката и интерпретацијата на податоците доведоа до следните сознанија:

» Задоволство од изборот на професија на студентите од прва година на универзитетите во Република Македонија е на средно ниво;
» Степенот на соодветен избор на професија на студентите од прва година на универзитетите во Република Македонија е на ниско ниво;
» Користењето на стручни психолошки консултански активности кои се однесуваат на професионалната ориентација од страна на средношколците во Република Македонија е на релативно ниско ниво;
» Забележително е големо ниво на разлики во однос на задоволството и на соодветноста на избор на професија на учениците кои посетувале психолог за професионално советување и учениците кои не посетувале психолог кај студентите од прва година на универзитетите во Република Македонија;
» Се наметнува потреба од дополнителни психолошки советодавни активности на индивидуално и семејно ниво за зголемување на нивото на задоволство и правилен избор на професија, кариера и самоостварување на личноста на ученикот.

Од добиените индикатори се укажа дека нивото на задоволство од изборот на факултет расте со соодветниот избор на професија кај студентите од прва година на универзитетите во Република Македонија;

Добиените податоци покажаа дека постои поврзаност помеѓу соодветниот избор на професија и консултирањето на психолошка служба за професионална оринетација кај студентите од прва година на универзитетите во Република Македонија;

Сите индикатори укажаа дека нивото на користење на стручните служби во училиштата или надвор од нив, кои работат на проблематика на професионална ориентација е на ниско ниво.

Резултатите на истражувањето ја потврдија општата хипотеза дека ако се зголеми нивото на консултирање на стручна психолошка служба во периодот на професионална ориентација на учениците на крајот на средното образование, тогаш ќе се зголеми и степенот на содветен избор на професија.

Генералниот заклучок гласи професионалната ориентација се јавува како услов за самоостварување на личноста и успешна кариера на поединецот во текот на неговиот живот. Спроведеното истражување кое се однесува на

проблематиката на професионалната ориентација како услов за самореализација и задоволство на поединците, според добиените индикатори покажа дека постои статистички значајна разлика помеѓу учениците кои посетиле психолог за професионална оринетација, соодветноста на изборот зависно од нивните способности, интересеи и карактеристики на личноста, како и нивото на задоволство од изборот на факултет и оние кои не посетиле психолог.

Истражувањето потврди дека посетата на стручна психолошка служба за професионална ориентација има позитивно влијание за соодветен избор на факултет, односно професија, аналогно на тоа и поголемо задоволство кај учениците, кое секако е предуслов за успешна кариера.

ЗАКЛУЧОК

Со цел да се делува превентивно поради можноста од погрешен избор на факултет односно професија, кој би го диктирал патот за самореализиација и задоволството на личноста од нејзиниот живот, неопходен е процес на професионална оринетација. Иако во Македонија се уште не е сфатен сериозно процесот на професионална оринетација, во најскоро време се сугерира да се превземат активности во смисла:

- » интернализирање на неопходноста од посета на психолог за професионална ориенатација;
- » пролонгирање на процесот на професионална ориентација во текот на целиот средношколски период, кој би опфаќал етапни информативни разговори за професиите, нивните карактеристики, особините кои ги бараат, можностите за вработување и примена на тестови на способности, личности и професионални интереси;
- » вовлекување во процесот на професионална оринетација и на потесното семејство, поради сугестии и поради давање можност за целосна самостојна одлука на ученикот;
- » излегување на процесот на професионална ориентација и надвор од рамките на училиштата како агенции и психолошки центри за советување кои процесот на професионална ориентација го реализираат во истата форма;
- » користење на интернетски веб страни од професионални психолошки советодавни центри за он лине информации, консултации, форуми;
- » повисоко ниво на соработка меѓу училиштата и универзитетите преку овозможување на реален увид на идните студентите во наставните програми и реалниот курикулум;
- » повисоко ниво на соработка меѓу училиштата и реалниот професионален и кариерен живот.

Истражувањето наметнува потреба за дополнителни истражувања кои се однесуваат на проблематиката на професионална ориентација и правилен избор на професија. Со оглед на фактот дека периодот на избор на професија го трасира целокупниот животен пат на индивидуата, се огледува големината на овој проблем. Секако од големо значење е следењето на состојбата со соодветниот избор на професија согласно способностите, интересите и особините на личноста, како база превземање корективни активности и зголемување на нивото на соодветен избор на професија. Од правилниот избор на соодветни професии на учениците зависи не само иднината на младите луѓе туку и развојот на целото општеството.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Clemmer, J. (2005). Razvojem do uspjeha - vječna načela za uspjeh na osobnom planu u karijeri i u obitelji. Zagreb: Mozaik knjiga.
2. Cvetkova L. A., Krwlov A.A. (red.) 2007. Peterburgska skola psihologii: prosloe, nastojsee, buducee. 2-e izd. Sankt Peterburg: Izd. S. – Peterburgskogo universiteta.
3. Engler, Barbara (2006). Personality Theories. Houghton Mifflin.
4. Кралев. Т., (2001). Основи на менаџмент. Скопје: СІМ
5. Карнеги. Д., (2008). Психологија на успехот-лидерството во вас. Скопје: Наша култура
6. Mušanović, M. (2001.), Pedagogija profesionalnog obrazovanja. Rijeka, Graftrade
7. Николовски,Т. (2005). Психологија на трудот. Скопје: Универзитет„Св. Кирил и Методиј", Филозофски Факултет
8. http://poslovi.infostud.com/info/saveti/#1
9. http://www.bhtornjak.com/phpbb3/viewforum.php?f=9
10. http://www.leighthompson.com/media/psychology

316.614.5-053.3-058.836.2(497.752)

Слаѓана Анѓелкоска, PhD-студент
-Центар за социјална работа Гостивар
проф.д-р Гордана Станковска
- Филозофски факултет-институт за психологија Тетово

СОЦИЈАЛНАТА СЛИКА ЗА СЕБЕ КАЈ ДЕЦАТА ОД НЕКОМПЛЕТНИ СЕМЕЈСТВА

Апстракт

Животот во семејството има големо влијание врз социјалниот развој на детето и формирањето на неговата социјална слика за себе.Социјалната прилагоденост е одредена од односите кој што постојат во едно семејство помеѓу родителите како и односот родител– дете. Лошата социјална прилагоденост на детето е поврзана со дисфункционалноста во семејството.

Целта на овој труд е да се утврди колку семејната атмосфера влијае врз развојот на социјалната слика за себе која детето ја формира како резултат на дисфункционалноста во семејството.Истражувањето е направено на 60 деца(30 деца на разведени родители и 30 деца од комплетно семејство) со примена на проективната техника детски цртеж Мховер.

Клучни зборови: социјална слика за себе,дисфункционално семејство,деца од некомплетни семејства

SOCIAL SELF-IMAGE IN CHILDREN FROM INCOMPLETE FAMILIES

Angelkoska Slagana,PhD-student ,
Centar for Social Work,Macedonija
Stankovska Gordana,PHD , Faculty of Philosophy,
Institute for Psychology,StateUniversity of Tetovo,Macedonija

Abstract

Life in a family has a great influence on child's social development and in the formation of social self-image. Social adaptation is determined by the relationships that exist in a family between parents as well as the parent-child relationship. Poor social adaptation of a child is associated with dysfunction in the family.

The purpose of this paper is to determine how the family environment influences the development of social self-image that a child forms as a result of dysfunction in family. The research was conducted on 60 children (30 children of divorced parents and 30 children from a complete family) using Mchover's projective children's drawings technique.

Keywords: social sejf-image, dysfunctional family, children from incomplete families

ВОВЕД

Социјален развој значи стекнување на зрелост во социјалните односи. Тоа е процес на учење поединецот да се пилагоди во стандардите на групата, обичаите и традицијата и да биде единствен во интеркомуникацијата и соработката. Социјална особа е онаа особа која што сака да биде со другите и се да дели со другите . Ниту едно дете не се раѓа како социјално суштество , тоа треба да се научи да се прилагоди со другите , а таа способност може да ја стекне како резултат на дружење со другите деца особено во годините кога социјализацијата преставува значајна фаза во развојот на детето.Студиите кои што се однесуваат на социјалното прилагодување на децата укажуваат на некои значајни фактори кој што го предодредуваат квалитетот на нивното социјално однесување (Harris,2003). Природата на односите кои што постојат помеѓу родителите,односот родител-дете како и местото на детето во семејството се фактори кој допринесуваат за карактерот на нивното социјално прилагодување .За социјалниот развој на детето од големо значење е домот и семејството,како и меѓусебните и меѓуличните односи помеѓу родителите и децата(Kuburc,2001). Од големо значење е пристапот кој што го имаат родителите спрема децата , начинот на комуникација со децата, и спремноста на родителите да ги слушаат децат . Улогата на родителите во развојот на личноста на детето е примарна . Во рамките на семејството се создаваат основниот пример за чувствителниот живот на детето(Lewis,1992).Во психолошка смисла членовите на семејството се насочени еден кон друг бидејќи семејството е место на размена на примарни емоции.Присуството на конфликтот во семејството доведува до несакани облици на однесување на детето (Rot,1980) . Разводот и разделбата на родителите е тешка за сите членови на семејството , а најголема жртва се децата(Lukas and Leroa,2010). Поимот семејство се повеќе го губи своето значење.Децата во овие семејства се жртви на конфликтот помеѓу родителите и заслужуваат посебно внимание.

МЕТОДОЛОШКА РАМКА

Најшироко дефинирана цел на ова истражување е преку анализа на детските цртежи да се согледа влијанието на неповолната семејна атмосфера и влијанието на разделбата на родителите врз социјалната сликата која што детето ја создава за себе ,своето социјално јас ,колкава е нивната сигурност во социјалната средина , присуството на социјална анксиозноста , нивното чувство на нееднаквост и отфрленост , нивната потреба за топол дом и семејство .

Истражувачка хипотеза

Со оглед на комплексноста на истражувањето дефинирана е истражувачката хипотеза поврзани со главниот проблем во ова истражување

Х.1. – Децата од некомплетни семејств имаат негативна социјала слика за себе.

За да се дојде до зависната варијабла -социјалната слика за себе кај децата од разведени родители потребно беше да ги анализираме сите појави , реакции и однесување кои учествуваа при нејзиното создаване. Независна варијабла која дирекно влијае врз формирањето на социјалната слика за себе кај децата

од конфликтни семејства е односот помеѓу родителите , постојаниот конфликт помеѓу родителите , процесот на развод на брачните другари .

Популација во истражувањето

Истражувањето е спроведено на две групи на деца на возраст од 6 до 11 додишна возраст.Во остражувањето се вклучени 30 деца на разведени родители и 30 деца од комплетни семејства.Сите испитаници се жители на Општина Гостивар. Испитувањето на децата од разведени родители започна да се спроведува во текот на 2015 година .Испитувањето на децата од комплетни семејства се спроведува од месец Мај 2015 година.Податоците за децата кој што се од разведени родители ги добивам од Центарот за социјална работа Гостивар од одделението кое што работи во проблематиката за бракоразводи. Во обработката на детските цртежи ќе биде спроведена квалитативна анализа на цртжите.

Применети техники

Во процесот на истражувањето применета е проективната техника цртеж на човечка фигура Machover (Machover,1957).Самата техника е проективна мултидимензионална и психодинамски насочен пристап кон личноста. Цртежот е врзан за општото доживување на себе . Испитаникот низ цртежот искажува што и како доживува одредена ситуација во одреден период. Маховер смета дека испитаникот низ цртежот ги соопштува сопствените цензури , несвесни доживувања на сопствената личност во светот , своите конфликти , потреби . Оваа проективна техника ни дава податоци за чувството на неадекватност и несигурност,параноидност, психосексуална идентификација , агресивноста , ниво на енергија кај испитаникот .

Резултати

Друштвениот живот на децата е многу значајно подрачје,детето на оваа возраст е спремно да ја развие друштвената улога . Од спроведеното истражување може да се каже дека постојат одредени доминантни аспекти во социјалниот развој кај оваа група на деца по што се разликува од останатата популација . Социјалниот развој укажува на силата на поединецот да излезе на крај со светот кој го опкружува,да ги совлада потешкотиите и да се адаптира во социјалната средина (Rot,1980) . Одредени аспекти во тестовниот материјал ни покажуваат дали детето има психички потешкотии на адаптирање во социјалната средина и како се прилагодува во новата ситуација .За социјалниот развој на детето од големо значење е домот и семејството , како и меѓусебните и меѓуличните односи помеѓу родителите и децата . Од големо значење е пристапот кој што го имаат родителите спрема децата , начинот на комуникација со децата , и спремноста на родителите да ги слушаат децат . Во спроведеното истражување се покажа дека родителите не знаат како треба да се однесуваат кон своите деца и како да им ја објасната новонастанатата ситуација во семејството .Во однос на социјалниот развој кај децата од некомплетни семејства (деца од разведени родители) може да се подели во две подгрупи :1. Деца на кој што добро им е објаснето што тоа значи развод и начинот како во иднина ќе функционира детето со двајцата родители (слика1)

Слика 1 Прикажано е девојче на возраст од осум години чии што родители се разведени има адекватни социјални контакти со останатите деца

2. Деца на кој што не им е објаснето ништо во однос настанатите промени во нивното семејство (слика2) .

Слика 2. цртеж на дете од 9 години кај кое што е присутен страв од социјалните контакти (изоставени дланки и стапала)

Во првата група на деца стравот од социјални контакти , социјалната анксиозност , несигурноста во социјалната средина , повлекување од социјалната средина се изразени во помал степен . Додека пак кај втората група на деца , доминантно е одбегнувањето на социјалната средина , одбиваат да соработуваат во друштвени ситуации , имаат мал број на пријатели и имаат потешкотии во комуникацијата со врсниците , секое подрачје во животот кое е врзано за друштвена интеракција се развива поспоро или стагнира .Од спроведеното истражување може да се констатира дека децата чии што родители се разведени се соочуваат со проблеми во прилагодување во социјалната средина . Оваа група на деца се доживува како поразлична од останатите . Кај нив е присутна желбата за општествено прифаќање , но се несигурни во себе и незнаат како да се вклопат во групата , тоа придонесува да тие се повлекуваат од социјалната средина .Во голем степен е присутна социјалната анксиозност кое се манифестира со постојаното исчекување на детето дека ќе му се случи нешто непријатно доколку се ослободи во социјалната средина помеѓу врсниците . Во однос на социјалниот развој и адаптирањето на децата од комплетни семејства може да се каже дека се развива согласно со возраста,кај децата од 6 до 8 година, но многу брзо и добро се прилагодуваат (Rosenberg ,and Kapla,1982). Оваа група на деца имаат желба да бидат прифатени помеѓу врсниците и во играта партиципираат со ентузијазам.Од

анализата и интерпретацијата на детските цртежи во однос на социјалната слика за себе кај децата на разведени родители е одредена од голем број на компоненти , но сите тие може да ги групираме во три групи :1.Страв од социјални контакти – присутна е кај 10 деца од вкупно 30 деца или процентуално 33% ; 2.Несигурност во социјалните контакти – може да се забележи во цртежите на 18 деца од вкупно 30 деца или процентуално 60% ; 3.Повлекување од социјалната средина – се јавува кај 12 деца од вкупно 30 деца или процентуално 40%

Доколку се направи компарација помеѓу двете групи на деца – деца од некомплетни семејства и деца од комплетни семејства во однос на развојот на социјалната слика за себе , може да се види дека постои разлика во однос на компонентите кој што ја одредуваат социјалната слика за себе ,стравот од социјални контакти е присутен кај 33% од испитаниците од некомплртни семејства,додека кај 5% кај испитаниците од комплетни семејства,несигурност во социјалните контакти е присутен кај 60% кај децата од некомплетни семејства,а 10% кај испитаниците од комплетни семејства и повлекување од социјалната средина е присутна кај 40% кај децата од некомплетни семејства и 2% кај децата од децата од комплетни семејства.

Од анализата на детските цртежи се потврдуваат и дадените хипотези во истражувањето дека децата од разведени родители(некомплетни семејства) формираат негативна социјална слика за себе.

ДИСКУСИЈА И ЗАКЛУЧОК

Друштвениот живот на децата е многу значајно подрачје,детето на оваа возраст е спремно да ја развие друштвената улога . Од спроведеното истражување може да се каже дека постојат одредени доминантни аспекти во социјалниот развој кај оваа група на деца по што се разликува од останатата популација . Социјалниот развој укажува на силата на поединецот да излезе на крај со светот кој го опкружува,да ги совлада потешкотиите и да се адаптира во социјалната средина (Rot,1980) . Одредени аспекти во тестовниот материјал ни покажуваат дали детето има психички потешкотии на адаптирање во социјалната средина и како се прилагодува во новата ситуација .

За социјалниот развој на детето од големо значење е домот и семејството, како и меѓусебните и меѓуличните односи помеѓу родителите и децата(Hrnjica,2005) . Од големо значење е пристапот кој што го имаат родителите спрема децата , начинот на комуникација со децата , и спремноста на родителите да ги слушаат децат.

Според добиените резултати при анализата на добиените цртежи може да ги извлечеме следниве заклучоци:

» Децата од некомплетни семејства (разведени родители) имаат потешкотии во развојот на социојалната слика за себе.
» Децата од комплетни семејства лесно се прилагодуваат во групата , додека пак децата од некомплетни семејства (разведени родители) се повлекуваат од социјалната средина .
» Децата од комплетни семејства лесно се адаптираат во средината во однос на децата од разведени родители кој се чувствуваат несигурни во социјалните контакти .

ЛИТЕРАТУРА

1. Harris T.A (2003), Jas am OK ti si OK , Ne and Bo , Beograd
2. Hrnjica S . (2005) , Opsta psihologija sa psihologijom licnosti , Naucna knjiga Nova , Beograd
3. Kuburc Z . (2001) , Porodica I psihicko zdravje dece ,Beograd
4. Lewis , M . (1992) The exposed self . The free press , New York
5. Lukas P . and Leroa S . (2010) Razvod objasnjen nasoj deci , Geopoetika , Beograd
6. Machover , K . A . (1957) , Personality projection in the drowing of the human figure , Springfild , Illionis
7. Rot N . (1980) , Osnovi socijalne psihologije , Socijalizacija , peto izdanje , Zavod za udjbenike I nastavna srestva , Beograd
8. Rosenberg , M . and H . B . Kaplan (1982) : Social psychology of the self-concept , Harlan Davidson

364.632-027.553:159.964.2

В. П. Гаврилова
Меѓународен Славјански Универзитет „Г. Р. Державин“
Свети Николе - Битола

ТРАНСГЕНЕРАЦИСКО ПРЕНЕСУВАЊЕ НА СЕМЕЈНОТО НАСИЛСТВО ПЕРЦЕПИРАНО ПРЕКУ ПСИХОАНАЛИЗАТА

TRANSGENERATIONAL TRANSFER OF FAMILY ABUSE PERCEIVED THROUGH THE PSYCHOANALYSIS

Апстракт

Компонентите за интерес кон семејното насилство произлегуваат од елементите кои укажуваат дека семејството е клетка на општеството, па оттаму „болно семејство – болно општество“. Интерес за оваа негативна појава е прејавен поради нејзиниот брз пораст, особено психолошкото насилство, што претставува најголема причина за нарушување на психосоцијалниот развој на личноста и пошироката околина. Особена компонента која е содржана во научните и практичните сознанија е дека насилниот образец на однесување се пренесува трансгенерациски, а последиците се рефлектираат како врз индивидуата така и врз општеството во целост.

Клучни зборови: личност, семејство, насилство, трансгенерациски, психоаналитички

Abstract

Components about the interest for family abuse arise from the elements that specify the family as a cell of society, therefore “sick family – sick society”. The interest for this negative phenomenon has appeared due to its rapid increase, in particular the psychological abuse that represents the greatest cause of cases of disturbed psycho-social development of personality and environment in general. Component of special interest that is contained in both scientific and practical knowledge is that the violent pattern of behavior is transferred transgeneratically whereas the consequences have effect both on the individual and the society as a whole.

Key words: personality, family, violence, transgenerational, psychoanalytical

Проблемот на насилството бара вклученост на повеќе фактори заради неговото дефинирање, анализирање, но и изнаоѓање методи за негово решавање. Честопати е тешко да се направи граница меѓу понижувачки коментари, груби шеги, преку економска експлоатација, изолација, психичко, физичко и сексуално злоставување, бидејќи еден облик на насилство создава плодна почва за друг тип на насилство. Целта на насилниот партнер во бракот подразбира демонстрација на моќ и воспоставување на контрола над личноста која трпи насилство. Според трансакционата анализа тоа се различни видови игри на моќ: емоционално, економско, физичко, сексуално злоставување, заканување, манипулирање со децата, користење на машка привилегија, застрашување, изолација кои претставуваат најчеста тактика со која што се служи насилникот за да ја постигне саканата цел. Овој широко распространет феномен е честа појава во сите европски земји и не се ограничува на посебна социјална група или класа. Значајна улога за семејно насилство има социјализацијата на учење на улогите на половите и учењето на насилен образец на решавање на конфликти што се пренесува генерациски, но исто така и културните норми што важат во поглед на односите на половите.

Во Р. Македонија постои тенденција за маргинализација на овој проблем. Се смета дека ако се подобри економскиот статус во државата, или ако се зборува повеќе за еманципација за жената, ќе се сузбие оваа појава. Но, фактите насекаде во светот го тврдат токму спротивното, без разлика колку постои еманципација или материјална сигурност, оваа појава егзистира.

Во нашата држава само 23,1% од жените што пријавиле семејно насилство, побарале медицинско – психолошка помош, дури 56,9% се определиле да не пријават семејно насилство, а 55,4% се определиле за пасивност, се согласиле да трпат насилство. Секоја втора жена во Р. Македонија е жртва на психолошко насилство, секоја петта жена е жртва на физичко насилство, а секоја десетта жена е жртва на сексуално насилство. Поради комплексноста на проблемот, постоењето на предрасуди, страв и недоверба, кај жените жртви на семејно насилство имаме голема темна бројка. Иако, феноменот семејно насилство го следи човештвото од неговото постоење и не може да се поврзе само со една нација, култура, раса, вера или друго општествено обележување, кај нас до пред само 10 години, семејното насилство се сметаше за приватна работа. Ниту некој се интересираше, ниту некој се зафаќаше со решавање на проблемот.

Кога се говори за насилството врз жената, особено кога е во прашање семејството, не може да не се спомне или да не се насочува вниманието кон децата. Ова е од причина што тие се нераскинливо врзани, бидејќи при постоење на насилство во семејството, без исклучок децата се жртви посредно или непосредно.

Кај нас повеќе од половина (58,3%) од жените-жртви изјавиле дека децата биле присутни на насилството. Од нив дури 17,9% биле редовно присутни на насилството, 27,7% биле повремено присутни, а 13,3% од децата на жените-жртви биле ретко присутни.

Дилемата што се поставува пред жените кои трпат насилство и најзначаен мотив за трпење на насилството е: како разводот ќе се одрази врз развојот на нашите деца. Ако се прифати дека тука не постојат други причини (економски, емоционални, морални и др.) оваа дилема не би требало да постои. Тоа е бидејќи развојот на децата во услови на отсуство на љубов, хармонија, позитивна семејна

атмосфера, а згора на тоа и присуство на насилство, чиишто сведоци се, а можеби и објекти, не може да резултира во правилно позитивна и социјализирана личност. Ако се тргне од тоа дека срамот ја содржи во себе категоријата вина, тогаш излегува дека испитаничките (независно дали се жртви на семејно насилство или пак не се) и самите жртви на семејно насилство имаат дел од вината за тоа што им се случува во домот. Меѓутоа, од друга страна, ваквиот став наоѓа потврда во праксата. Искуството покажува дека добар дел од малтретираните жени прифаќаат или бараат вина во себе за однесувањето на своите мажи, што во суштина е многу погрешно. Ваквите сфаќања ќе се надминат доколку почесто се говори за семејното насилство и се изврши негова детабуизација, процес кој започнува во нашата држава. Втората по зачестеност причина за молчење, да се сочува семејството и да се заштитат децата, се вклопува во патријархалната матрица, според која подобар е лош брак отколку развод и тоа во интерес на децата.

Мареј Боуен (Murray Bowen) е семеен психоаналитичар кој го потенцира трансгенерациското пренесување на семејните обрасци, особено интензитетот и доследноста на семејниот насилен образец од генерација на генерација. Според него, семејството е природен систем на мрежа на меѓузависни односи што најдобро може да се разбере во рамките на мултигенерацискиот пристап. Боуен најмногу зборува за диференцијација на селфот. Диференцијацијата има свој почеток во биолошкото, клетката која почнува да се одделува од друга, почнува да се диференцира, а тоа е својствено на живата материја. Диференцијацијата е животен процес и се однесува на емоционалниот концепт да се диференцираме себеси во другите, особено во интензивни емоционални системи како што е семејството. Тоа значи да зборуваме за себе во прво лице, да бидам одговорен за себе, да се биде свесен за сопствената вредност.

Ниска диференцијација ја карактеризира: емоционална зависност, ригидност, екстернализација, психосоматско и психотично реагирање. Висока диференцијација се карактеризира: ориентација кон определена цел, јасни вредности, флексибилност и автономија, толеранција на конфликти, помалку енергија вложуваат во доживувањето на себеси и другите, а повеќе енергија инвестираат во активности ориентирани кон целта. Оние кои имаат високо ниво на диференцијација многу полесно и со помалку симптоми реагираат на стресни ситуации, за разлика од оние со ниско ниво на диференцијација.

Недиференцираноста на родителите се проектира на децата. Притоа, процесот на проекција не е секогаш ист кон сите деца. Тоа им овозможува да го стабилизираат своето функционирање и меѓусебен однос. Мултигенерациската трансмисија е една од фундаменталните концепти на Bowen. Преку мултигенерациски след на семејства низ временска перспектива ни се овозможува да следиме сериозни физички, емоционални и социјални дисфункции кај актуелната генерација, како резултат на емоционален проблем што се развил во семејства во претходните генерации и е поврзан со процесот на диференцијација.

Мултигенерациската трансмисија ги поместува нивоата на диференцијација, сукцесивно сé пониско и пониско со секоја генерација. Пример, вулнерабилен член на семејство со ниска диференцијација влегува во партнерски однос со партнер со ниско ниво на диференцијација и произведува потомство со пониско ниво на диференцијација. Ова е опишано во Т.А. - губитнички животен скрипт, што во следната генерација е подлабок, поинтензивен, со поголема симптоматологија

и потежок за промена.

Вистината е дека злоставените жени бираат мажи кои ќе ги злоставуваат за да го задржат погрешно формираниот идентитет на жртва. Константното задавање на удари на жртвите на крај ќе зацврсти одреден систем на вредности по кој тие ќе живеат до крајот на својот живот, ако нешто не преземат или променат. Жртвата одново и несвесно бара повторно некој што ќе ја злоставува. Нив можеби нема да им се допаѓа тоа што другите го прават или зборуваат, но за нив чувствата кои се раѓаат при тие активности стануваат нивен идентитет. Кога би нашле пријател кој не би ги злоставувал, тие би го напуштиле бидејќи се чувствуваат нелагодно во безбедната зона на љубовта, заштитата и грижата.

Злоставувањето во детството влијаело на секоја задача од емоционалниот развој, според Ериксон: доверба, самостојност, иницијатива, работливост, идентитет и блискост.

Ниското мислење за себе или за другите, ни оневозможува да стекнеме доверба во себе и во другите, која треба да се изгради во првите 18 месеци од животот. Злоставувачите прават нивните жртви да имаат сé пониско мислење за себе и другите, така што успеваат своите жртви да ги врзат за себе со невидливи ланци на страв и сомнеж за сопствената вредност и мислење. Пораката што ја прима жртвата гласи: „Мене ми треба мојот злоставувач, немам доверба во себе, не можам да успеам во светот."

Недостатокот на самопочит ни оневозможува сами да донесуваме одлуки, односно да бидеме самостојни. Темелот на самостојност се постигнува во периодот меѓу 18-от месец и 3-та година. Жртвата допушта злоставувачот да управува со нејзиниот живот.

Злоставувањето го попречува развојот на иницијативата, која според Ериксон е 3-то ниво од развојни задачи што се одвива во претшколска возраст меѓу 3-та и 6-та година. Жртвите на емоционално злоставување се обидуваат да ја скријат вистината, или да се заштитат од вистината со претерано работење, со потреба работите да ги доведат до совршенство (перфекционизам), или одат во друга крајност, се откажуваат, а не се ни обиделе.

Неуспехот и чувството на непродуктивност претставува последица од чувството на безвредност што личноста го носи во себе поради претрпеното емоционално злоставување. Тие сметаат дека не заслужуваат успех, ниту се способни да го постигнат и ќе направат сé што е потребно да се спречат себеси во постигнување на тој потенцијал. Ова е напад за развојната задача работливост што би требало да се реши во првите години на школување, меѓу 6-та и 12-та година.

Неспособноста за формирање на сопствен идентитет, здрава сексуалност, длабоки пријателства и одговорност што доликува на возрасна личност, е развојна задача идентитет што го обележува пубертетот. Хормонските и физичките промени што се одвиваат во овој период го отежнуваат преодот од детство во возрасно доба. Кај злоставените деца се одвива пожестока борба затоа што созревањето бара одговорност и успех. Бидејќи се чувствуваат безвредни и се плашат од промена, ќе останат заробени во своите семејства кои ќе им го организираат нивниот живот и ќе одлучуваат наместо нив. Затоа, злоставените жени повторно бираат мажи кои сакаат да ги контролираат, а тинејџерите попуштаат пред барањето за сексуални односи од своите неодговорни врсници.

Изолацијата, осаменоста, отуѓеноста и потребата за инстант сексуални врски,

кај злоставените личности им оневозможува да стекнат блискост, што според Ериксон, е развојна задача меѓу 18-та и 30-та година. Тие зборот блискост го мешаат со зборот секс. Многу жртви на емоционална злоупотреба се чувствуваат изолирано и отуѓено во просторија полна со луѓе. Очајот е крајниот исход поради нивното злоставување, наместо развојната задача – интегритет.

Вистинската блискост е поврзаност на два ума. Без страв до одмазда или изневерување, без страв до осуда или критика. Способноста за воспоставување на близок однос зависи од одредени елементи кои мора да се вградат во текот на различните животни фази на детето. На пример, во првата фаза голото и влажно бебе се става на стомакот на својата мајка, или нежното земање во прегратка на своето бебе за да го утеши полна со љубов и нежен глас, се неопходни елементи за градење на основната способност за блискост. Следен градивен елемент за воспоставување на блискост е емотивната поврзаност со своите родители. Родителот сака да ги слушне емоциите на своето дете и да ги разбере, а така детето се ослободува да споделува без страв до осуда или казна. Бидејќи овие основни искуства со кои се гради темелот на способноста за блискост изостануваат кај злоставените деца, тие не знаат како да ја воспостават, а чезнеат за неа и затоа учествуваат во психолошки игри, иако страдаат и не се чувствуваат добро.

Емотивното злоставување на жртвите им пренесува една иста лага - дека се безвредни, а оваа лага преку емоционалното злоставување се пренесува и на идната генерација.

Децата кои растат во атмосфера на семејно насилство доживуваат огромен гнев, напнатост и фрустрации. Кога гледаат како нивните мајки психички и физички се мачени, децата се исплашени и лути. Но, за жал тие не можат да го изразат својот гнев, исто како и нивните мајки. За овие деца е типично емоциите да ги насочуваат кон себе, да се жалат на психосоматски тешкотии, проблеми на училиште и депресија. Мокрењето и ноќните кошмари се вообичаена појава кај помалите деца, а постарите изразуваат физички пресметки со врсниците, сексуални активност без обзир на полот, алкохолизам, наркоманија или други антисоцијални однесувања. Ако детето е уште физички или сексуално злоставено, симптомите ќе бидат уште поизразени.

Децата се сведоци на многу кавги и напади меѓу возрасните, тие немаат можност да ги видат возрасните како едни кон други се однесуваат со почит и разбирање, па поради тоа многу веројатно е дека овие деца ќе доживеат слични семејни драми кога ќе пораснат. Тие си ветуваат сами на себе дека кога ќе пораснат, работите ќе ги постават подобро отколку нивните родители, но познато е дека она што сме го научиле како деца, ние продолжуваме да бараме да го доживуваме и во односите понатаму, затоа што ни нуди веќе позната сигурност. Така, нагонот на повторување на познатото и нагонот да се направи подобро, прави стапица во која упаѓаат многу жени и завршуваат на многу сличен начин како нивните родители. Семејната атмосфера на овие деца е многу драматична, хаос, непредвидливост, викање, солзи, молби, физички закани, како составен дел од секојдневието. Децата во ваква атмосфера можат да научат порака дека драмата е составен дел од љубовта. Кај децата подигнати од вакви семејства, треба да очекуваме хаосот да го сфатат како љубов и кога ќе пораснат да чувствуваат потреба од таков однос во своите љубовни врски, а тоа е развивање на зависност од драматизирање. Ваквата драматичност може успешно да ја маскираат, како што и секоја зависност може да се маскира со деструктивно и инфантилно однесување. Хаосот ги држи

учесниците во емоционално нарушување каде не може јасно да се процени ситуацијата и често исцрпени и истоштени од борбата, тие не се во состојба да размислуваат. Кај деца што потекнуваат од вакви домови, расте претставата дека напнатоста е составен дел од љубовта. Од тука, девојчиња кои растат во вакви драматични семејства се идеални партнери на харизматични женомрсци. Тие менувањето од очај во радост, од омраза во љубов, злоставување па извинување, го гледаат како доказ на љубов. Прифаќајќи го понижувањето, предавството и искористувањето во текот на детството, многу е веројатно дека девојчињата ќе воспостават ист однос на агресор – жртва кога ќе пораснат.

ЗАКЛУЧОК

После првата појава на насилничко однесување повеќето жени не го напуштаат партнерот, а многумина од нив продолжуваат со години да го толерираат насилникот. Најчесто, не е во прашање една причина туку сплет на околности каде во основа се препознаваат закоравените традиционални норми и правила кои предизвикуваат многу механизми против личноста на жената, но и нејзиниот слободен живот и развој.

Психоаналитичкиот приод и трансакционата анализа може да покажат успешност во работата со злоставувани жени бидејќи ја зголемуваат нивната независност преку јакнење на его состојбата на возрасен, а со тоа постепено и се дава време за да се изгради нејзината самопочит. Предуслов за успешност на било кој третман со жени – жртви на семејно насилство е зголемување на нивната самопочит и его состојба на возрасен, преку сознавање на повеќе информации за себеси и за својот проблем, но и промена на животните позиции што подразбира реалистичност дека животот е вреден за живеење.

РЕФЕРЕНЦИ:

1. Allen J., Barbara A., (2009) New type of Transactional Analyses and One Version of Script Work with a Construction Sensibility New York
2. Водич за психолошка помош и поддршка на жртвите на семејно насилство, (2010) Програма за работа на психолошко советувалипте за семејно насилство, Здружение за еманципација, солидарност и еднаквост на жените на РМ – ЕСЕ, Скопје
3. Гаврилова, В. (2014) Медикус, Информативен гласник на јавното здравство Штип, год. 9, бр. 19
4. Извештај од Студијата за национална анкета за семејно насилство, во рамките на Програмата на Обединетите Нации за Зајканување на националните капацитети за превенција на семејното насилство. Програмата е спроведена од страна на УНДП, УНФПА и UN Women, Скопје, (август 2012)
5. Chapman, G., (2010) The Five Love Languages, Northfield Publishing, Chicago
6. James, A., (2009) New type of Transactional Analyses and One Version of Script Work with a Construction Sensibility, New York
7. National Association for County and City Health Officials (NACCHO). (2008) Intimate Partner Violence among Pregnant and Parenting Women: Local Health Department Strategies for Assessment, Intervention, and Prevention
8. Noriega, G., (2009) Transmisije nasilničnog ponašanja u obitelji, Transakcioni žurnal, Zagreb

159.938.3

М-р Ана Чучкова
асистент на МСУ Гаврило Романович Державин
Доцент доктор Русанка Манчева
Югозападен университет „Неофит Рилски“ Република България

POSSIBILITIES FOR APPLICATION OF SYNERGY IN THE STUDY OF THE HUMAN PSYCHE

МОЖНОСТИ ЗА СПРОВЕДУВАЊЕ НА СИНЕРГИЈАТА ПРИ ИЗУЧУВАЊЕ НА ЧОВЕКОВАТА ПСИХА

Абстракт: За секој метод на спознание постојат определени можни граници во кои тоа може да го пронајде своето место.овие граници се определуваат како од суштината на познавателниот метод така и од особините на системот кој која што тој е применуван.ова се однесува и кон применува и синергијата..

Во 70 –те години на минатиот век започнува развојот на една нова по своојат суштина област на човековото познавање- синергијата. Предмет на оваа област е истражувањето на сложените системи што постојат во физиката,хемијата,биологијата и екологијата.

Клучни зборови: синергија,психа,емоции,систем,структура,душа

Abstract: For each method of knowledge there are certain limits where it can find its application. These limits are determined both by the nature of the learning process and the characteristics of the system to which it is applied. This also applies to the implementation of synergy.

Over the past 15-20 years, various areas of the theoretical and practical human activities attempt to implement the methods as synergistic in some of these areas, these attempts have a certain success, in others this success can not be observed.

Keywords: Synergy, psyche, thoughts, emotions, soul, systems, structures

In this part of the study we will make an attempt to identify the main features of this approach that could be relevant to the study of the human psyche and thus to study certain specific manifestations of the psyche, such as the accentuation of the human personality and locus of control.

The possibility of implementing synergistic approach to the human psyche is to be determined by whether it meets the following requirements:

» To be a complex, dynamic system;
» To have the possibility of self-organization as in their separate structural elements and the system as a whole;
» Possess quality of psyche imbalance, i.e. not possess specify characteristics and ratios within the system who do not have enough opportunities for its reformatting and a new organization;

- Have their own principles of organization of the system, which it is individualized and differentiated from other systems that come with it interacts;
- Be a system of receiving its energy supply from sources outside the particular system.

With these five basic attributes can be inferred that the human psyche can be applied principles of synergy. It is these aspects will be discussed below.

Human psyche occurs on the basis of a complex biological system described as "higher nervous activity." Below we will focus on the understanding of "higher", whereas here it should be noted that the biological basis on which arises the human psyche can be defined as a complex biological system. The emergence of the psyche of a complex system, however, still does not make itself psyche such a complex system . This complexity can be established on the basis of the development of individual mental processes - cognitive, emotional and volitional, individual personality and psychological characteristics.

Therefore, confirmation of that the human psyche is a complex system must be analyzed trough those elements of the psyche and their complicated systematic character.

Cognitive processes develop on the biological basis of perception and its successor, the process of perception1.

The perception may already be defined as relatively complex process of knowledge, which includes besides the elements of perception, elements organized in a certain way of thinking, primary and secondary processing of information and building on this foundation system of thinking, which in turn owns unique individual properties.

Thinking itself can also reasonably be regarded as a complex system in its core personal experience on the basis of which they arise opportunities for learning through ideal images that essentially no real incarnation in the outside world, but are subject to the laws established by dynamic properties (algorithms) of thinking2.

Emotional and volitional processes of the human psyche also have a complex system of formation. Emotional properties begin to appear from early childhood (according to several studies before the advent of the child) and accompany human life to its end3.

Along with this, the emotional qualities undergo significant changes over the course of life. They begin to reflect the characteristic features of a particular culture, perceived and the impact on the small group and ultimately represent elements of the psyche that are strongly influenced by experience that in the course of their lives acquiring person4.

Initially human emotion is merely a reflection of the two opposites "comfort - discomfort" as the accumulation of experience of the individual, emotional sphere begins to treat such complex elements such as honor, dignity, love, duty and others.

Moreover, the emotional sphere is inherently one basis on which the building will. Although voluntary personal qualities have at its base and physiological element,

1 Banich M.T., Compton R.J. Cognitive Neuroscience. Belmont: Wadsworth Publishing, 2010. P.56-58

2 Epstein Seymour. Cognitive Experiential Theory. An Integrative Theory of Personality. Oxford University Press, 2014. P.56-61

3 Bruya B. Effortless Attention: A New Perspective in the Cognitive Science of Attention and Action. A Bradford Book, 2010. P.230-231

4 Дружинин В. Психология эмоций, чувств, воли. Москва, ТЦ Сфера. 2003 г. стр.33-36.

the possibility of its manifestation is only possible when on that possibility affect the emotional elements of personality5.

Manifestations of the will to a significant extent may be based on the impact of external factors (i.e. in terms of synergy external systems) as part of the manifestations of voluntary elements may not be subject of the checks of human consciousness.

When it comes to the development of the psyche of the individual level, usually speak of personal development. But personality arises when one has developed sufficiently their individual mental qualities in combination with the human personality does not constitute a juxtaposition of mental qualities. It develops on the basis of their own laws in the course of which is essential as environment and experience that person accumulates over their own lives.

Various psychologists differently determine the predictors (ie those leading the particular moment of time factors) the development of the human personality. Some theories place the foundation underlying genetic qualities other direct conscious perception of the outside world, third subconscious and unconscious elements of the human psyche6.

Essentially, however, the question whether the psyche is subject to the principles of synergy, specific answers to these questions are immaterial. Nevertheless, who can be a predictor of the development of the personality becomes clear that it is built as a dynamic system influenced by both biological and of individual and social factors7.

It is on this basis (ie based on the development of the individual characteristics of the psyche) are based on individual-personality differences between people. This can be found easily enough as the basis of immediate practice and based on marginal cases of development of the psyche (this category can be attributed "child Mowgli")8 and cases of various mental disorders9.

An essential feature of personal development is that it does not develop evenly and forth. In the genesis of the human personality can be traced different periods have different effects on the structure and characteristics of the individual10. Some of them are very short period as "astronomical dimension" (which is from birth to age 3 years), others are long enough (for example the period of the "middle age" from 35 to 65 years). Each of them has a different saturation facts that lead to the development of personality.

Also, each of them is subject to their own "algorithms" development which, despite its relative isolation eventually establish interconnections bringing to the formation of the whole person11.

A description indicates that the psyche is a complex system as alone (due to the different elements that it includes factors that have an influence on it).

Along with this, the human psyche is a dynamic system because of its occurrence (in live-born child) to the termination of its existence (occurring with the death of people), this system goes through phases of their development phases of the plateau and in some cases of degradation of certain elements of it.

5 Изард К. Психология эмоций. Санкт Петербург, „Питер".1999 г. стр.112-115..

6 Gilbert Daniel. Stumbling on Happiness. New Yourk: Alfred A. Knopf, 2006. P.123-126.

7 Feist J., Feist G. Theories of Personality. McGraw-Hill Humanities/Social Sciences/Languages; 7 edition. P.23-25;112-114;234-236;416-418.

8 Nettle D. Personality: What Makes You the Way You Are. Oxford University Press, 2007 P.78-80

9 Асмолов А. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека. Москва. Смысл-Академия. 2007 г. стр.214-216.

10 Million Theodore Personality Disorders in Modern Life. 2 edition. - Wiley, 2004. P.311-316

11 Болотова А.К. Молчанова О.Н. Психология развития и возрастная психология. Москва. Высшая школа экономики. 2012 г. стр.237-245.

From the analysis it became obvious that the system of the human psyche has the ability to self-organization. This is clear from the analysis, as well as the development of cognitive abilities, and so on individually-psychological characteristics of the individual. Moreover, the principle of self-organization of the psyche is not subject to those laws which can be identified in the development of human physiology. They have their own dynamics, build independent of other elements interconnections, which in turn serve as the basis on which is carried out independent development of the system of the psyche. Moreover, the system of the human psyche does not develop in parallel with the other structures of the man - physical, physiological, genetic. It can develop solely on the basis of its own dynamics, while respecting its principles and developments formed the basis of past experience of the individual.

Despite its complex structure and long genesis, the human psyche is either a non-equilibrium system that constantly strives for self improvement and development12. This focus on the human psyche is established primarily based on the positive features of its genesis presented the model of critical thinking and the pursuit of creativity13. Another aspect of the psyche imbalance could be looking at two aspects: border and conditions and states of disorder. This aspect suggests that like other complex dynamic systems and the human psyche at some point may develop in entropy "scenario", which in turn leads to the closure of the mental system and its slowly but surely "detachment" from reality lack of a new "energy" supply of this system and as a result - destruction14.

As already described several times above, the system of the human psyche has its own, independent of other systems principles of development. Thus, it meets the fourth requirement for the presence of systemic features, which by their nature involve the use of synergies methods in the analysis of the human psyche.

Thus, based on analysis of the underlying sub-structures of the psyche, it can be concluded that:

1) The human psyche is a complex, dynamic, self-organizing system having its own principles of organization and linked to other subsystems of the surrounding world.

2) study of certain aspects of the human psyche can be applied methods of synergy, in particular: the study of the target orientation of this system based elements of bifurcation in certain "neuralgic" (crisis) system moments of its development.

3) It is possible to predict the system state of the human psyche, provided that the known basic "quantitative" and "qualitative" system parameters, as well as those external factors that impact on it at some point in time.

First, synergistic approach enables factor predicting the actions of the system provided a high level of its specificity (i.e. so from the perspective of the synergy approach can be determined state of accentuation). Factors forecasting makes it possible to analyze the operation of the system in high attractor, which unconditionally can be cancer and particularly breast cancer (power of this attractor is determined not only by the nature of such a disease, but the peculiarities its attached to a particular subject).

12 Хегенхан Б. Олсон М. Теории научения. Санкт-Петербург. „Питер" 2004 г. стр.23-25.

13 Banich M.T., Compton R.J. Cognitive Neuroscience. Belmont: Wadsworth Publishing, 2010. P.420-430.

14 Халперн Д. Психология критического мышления. Санкт-Петербург. „Питер". 2000 г. стр.89-93.

159.942.5/.943

О. И. Шмырева
ВГУИТ, oishmyreva@rambler.ru

ЭЛЕМЕНТЫ ДВИЖЕНИЯ В ЭМОЦИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ

ELEMENTS OF MOVEMENT IN THE EMOTIONAL DEVELOPMENT

Резиме:

Эмоциональное развитие протекает поэтапно, эмоция имеет источник движения. Показан стадиальный процесс усложнения и совершенствования эмоциональных форм и содержания, имеющий движущую силу, характеризующийся детерминированностью, последовательностью и взаимным дополнением содержательных аспектов.

Ключевые слова:эмоциональное развитие, процессуальные характеристики.

Abstract:

Emotional development proceeds in stages; emotion is the source of motion. Shown stadialstion process complexity and improve emotional forms and content, having a driving force, characterized by determinism, consistency and mutual complement substantive aspects.

Keywords:emotional development, procedural characteristics.

Эмоциональное развитие личности является аспектом психического и представляет собой сложный многомерный, многофакторный феномен, привлекающий внимание ученых в силу значимости последнего для жизнедеятельности человека.Выявление процессуальных характеристик эмоций позволит понять сущность эмоционального развития. Известно, что характер эмоцийпроцессуален:они текучи, генетически, психически, социально обусловливаются и характеризуются динамичностью.

Любой процесс определяется наличием источника движения, которымв эмоциональномконтексте может выступать эмоциогенная ситуация, охватывающая все сферы жизнедеятельности человека.

Избыточная мотивация по отношению к реальным приспособительным возможностям индивида служит толчком к эмоциогенной ситуации, при этом не существует универсальной эмоциогенной ситуации. Отношение между мотивацией и возможностями субъекта влияет на эмоцию [6], которая физиологически начинается с гипертонуса, внешним проявлением которого является преобразование не использованной по назначению энергии в спазматические движения, такие, как смех, слезы, беспорядочные действия. В случае закрепления путем механизма безусловного рефлекса в генетической памяти значимой ситуации оценка значимости последней может быть неосознаваемой, инстинктивного происхождения, что влияет на возникновение эмоциональной реакции.

Происхождение эмоций может быть вызванонеобходимостью как биологического выживания индивида, так и особенностями социального функционирования личности, зависимыми от отношения между мотивацией и возможностями субъекта. Из этого следует вывод об эмоциогенной ситуации как движущей силе эмоционального развития и процессуальной характеристике последнего.

Причинность и активация эмоций описаны К.Е. Изард [2]. Детерминированность эмоций К.Е. Изардобъясняет типами взаимоотношений субъекта и окружающей среды и типами индивидуальных процессов, влияющих на нейронную активацию эмоции, которые могут быть двух типов.Первый тип характеризуетвызывающие эмоцию взаимоотношения субъекта с окружающей средой: восприятие, следующее за стимуляцией, производно от избирательной активности рецептора или чувственного органа; восприятие окружающей среды, представлено, прежде всего, в форме ориентировочного рефлекса; спонтанное восприятие или активность, присущая воспринимающей системе.Второй тип характеризует индивидуальные процессы, способные вызвать эмоции: активная или испытанная память; воображение; образное и предвосхищающее мышление; проприоцептивные импульсы от пантомимической или другой двигательной активности; действующая на нервный или мышечный механизмы эмоций эндокринная деятельность.

Психодинамический подход опирался на исследования эмоциональной экспрессии и ассоциированных с ней нейроэндокринных, периферических, центральных процессов нервной системы, а также – на работы по изучению когнитивных, поведенческих и лингвистических параметров аффекта. Эмоции, их внутрипсихическое значение и аффективные переживанияв психоаналитическом понимании не являются следствием нейронной или мышечной активности.

Экзистенциальный анализ объясняет развитие и происхождение эмоций в зависимости от главного чувства, сопутствующего переживанию базовой ценности индивида.Пережитое и воспринятое в данном качестве связано с базовым отношением человека к жизни, согласно которому в два этапа происходит восприятие ценности [5]. Первый этап восприятия ценности характеризуется близостью человека к объекту при непосредственном переживании, при этом постигается качество воспринимаемого объекта и его пригодность для жизни, ценность же связывается с конкретной ситуацией и определенным временным интервалом. Воспринятоев данный момент времени не размещено в биографическом плане личности – отсутствуют аспекты, устанавливающие дистанцию или интеграцию. На втором этапе первичная эмоциональность интегрируется в индивидуальную, ощущаемую эмоциональную целостность,вперспективу помещается оцененное как полезное и хорошее для личности. Новая по отношению к ценности позиция включает как рациональные, так и эмоциональные компоненты. Лежащая в основе позиции эмоция носит интегративный характер и критично воспринимает иные ценности, вступающие в оппозицию со спонтанно воспринятой ценностью. Итоговая позиция оформляется путем чувственного обращения к ценностям.

А. Лэнгле показано, как спонтанно возникшие первичные эмоции вовлекают человека в имманентное отражение объекта и ситуативную способность переживать. Впечатление вызывает непосредственную ответную реакцию организма, который стремится восстановить первоначальную форму, «нулевое

положение»,что проявляется как первое внутреннее движение, за которым следует аффект или жизненное ответное действие. Еслиаффицированность приводит к глубокому впечатлению, возникает так называемая первичная эмоция. В соответствии со свойственной индивиду системой классификации явлений на данном уровнепоявляется первая грубая оценка переживаемого. Таким образом, первичное переживание позволяет воспринимать ценности в слабоструктурированной форме.

Стечение субъективных и объективных переменных, при взаимодействии которых у субъекта появляется эмоция, служит основой для первичных эмоций. Значительный объем информации вливается в первичную эмоцию: структура личности как готовность к чувствованию и спонтанному реагированию, предыдущий опыт, содержание впечатления как сообщения –указанные элементы объединяются во впечатление, сливаясь в единой основе переживания [5].

Чувствования как экзистенциальный пласт психики маркируют значения, создают пристрастное отношение, способствуют их переводу в личностно значимый смысл.Ту же мысль о стадиальности эмоционального развития, усложнении, совершенствовании эмоциональных форм мы также находим у И.П. Воропаевой: «Индивидуальная система эмоциональных значений развивается в онтогенезе от эмоционального тона ощущений к сенсорным эталонам, далее к эмоциональной окраске образов восприятия и эмоционально насыщенной форме обобщения – личностному смыслу. Эта сторона смыслотворчества связана со сферой эмоций и чувств» [1.С. 208].Поскольку эмоции в современной культуре непосредственно связанны с речью, полноценная эмоциональная жизнь возможна только при обязательном условии – наличии символической системы языка [3].

Семиотический подход представляет формирование механизмов эмоционального реагирования в развитии ребенка в виде дифференциации и последовательного усложнения эмоций [1], наглядно демонстрируя единство процессуальных и содержательных характеристик эмоционального развития. Например, в период младенчества эмоциональное реагирование в начале жизни сопровождается криком и мышечным напряжением новорожденного, проявлением отрицательного эмоционального знака в ответ на начало жизнедеятельности организма. Положительное состояние удовлетворенности проявляется в покое и расслабленности, к концу первого месяца жизни появляются определенные положительные эмоции в виде улыбки. В течение трех первых месяцев жизни в эмоциональной сфере доминируют реакции неудовольствия, плача и удовлетворения (после насыщения). Постепенно вырабатываются мимические проявления эмоций, носящие не только фиксированный характер, но и предупреждающее выражение в форме готовности к испугу, капризам, настороженности, в сочетании с телесной экспрессией. Мимические и пантомимические действия младенца носят врожденный и приобретенный сигнальный характер.

Как первичная вовлеченность, эмоция, согласно А. Лэнгле, с ее реактивной аффектацией предшествует более сложной взволнованности в форме мотивации и воли. Данные наблюдения и положения описывают стадиальный процесс усложнения и совершенствования эмоциональных форм и содержания, который имеет движущую силу и характеризуется детерминированностью, последовательностью и взаимным дополнением содержательных аспектов

эмоционального развития.

Анализ психофизиологического, психодинамического, собственно психологического, экзистенциального, социокультурного, семиотического подходов к изучению эмоционального развития позволяет проследить движение в эмоциональной сфере в онтогенезе от эмоциональных реакций– к эмоциональным состояниям, эмоциональным свойствам личности и, далее, к построению системы отношений.Известно, что эмоции присутствуют на всех этапах отражательного генеза,начинаяот эмоционального тона ощущений до аффективно-эмоциональной окраски образов восприятия и предметных чувств [4]. В эмоциональном «образе мира» фиксируется образный характер чувственного отражения, эмоциональный образ представляет собой идеальное образование как результат отражения эмоциональных переживаний в эмоциональных представлениях. В эмоциональных образах с одной стороны отражается внешняя картина окружения, репрезентирующая ценность и смысл для субъекта предметов и явлений; с другой стороны, интероцептивные элементы эмоциональных образов отражают внутренние изменения в субъекте вследствие имеющегося значения наличной ситуации.

Имея место при наличии знаковой ситуации, на всех возрастных этапах эмоционального реагирования проявляется последовательность усложнения механизмов. В последующих возрастных периодах эмоциональные проявления характеризуются дифференциацией и схематизацией эмоциональных обобщений, свойственныхкаждому возрасту.

Рассматривая процессуальные характеристики эмоционального развития, мы обнаружили элементы этапности, сменяемости эмоций, когда та или иная эмоция может быть движущей силой процесса. В целом становится ясно, что процессуальные характеристики усложняют эмоциональное развитие личности как систему, обогащают его содержание, делая ее элементы более дифференцированными и индивидуализированными.

Таким образом, вышеизложенное позволяет констатировать, что эмоциональное развитие наделено совокупностью взаимосвязанных, взаимодействующих, взаимообусловленных процессуальных и характеристик, основанием для которых служат психофизиологические образования: физиологические механизмы эмоций, мозговая организация эмоциональных явлений, трансформация химических процессов в эмоциогенных центрах мозга, механизм самоподкрепления эмоций и обратное влияние мозговых структур на эмоциональность. К процессуальным характеристикам эмоционального развития относятся: движущая сила эмоционального развития, детерминированность эмоционального развития, этапность, стадиальность эмоционального развития, последовательность и взаимное дополнение эмоций, усложнение и совершенствование эмоциональных форм и содержания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воропаева, И.П. Эмоции и педагогический потенциал семиотики / И.П. Воропаева // Мир психологии. М. – Воронеж, 2002. № 4 (32). С. 203 – 209.

2. Изард, К.Е. Психология эмоций / К.Е. Изард. СПб.: Питер, 2007. 464 с.

3. Колотаев, В.А. Проблема связи эмоциональности и языка культуры (по материалам фильма Ханеке «Пианистка») / В.А. Колотаев // Мир психологии. М. – Воронеж, 2002. № 4 (32). С. 171 – 178.

4. Леонтьев, А.Н. О механизме чувственного отражения // Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. 2-е изд. М., 1981. С. 161 – 192.

5. Лэнгле, А. Эмоции и экзистенция / А. Лэнгле / Пер. снем. Х.: Изд-во Гуманитарный центр, 2007. 332 с.

6. Психология подростка: учебник / Под ред. А.А. Реана. СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. 480 с.

316.614.5:316.624-053.6

Славица Наумовска
СОУ „Таки Даскало“ – Битола, naumovska_slavica@yahoo.com

СЕМЕЈСТВОТО КАКО КРИМИНОГЕН ФАКТОР ВО РАЗВОЈОТ НА МЛАДАТА ЛИЧНОСТ

FAMILY AS A CRIMINOGENIC FACTOR IN YOUNG PERSON'S DEVELOPMENT

Резиме:

Семејството претставува главен столб на општеството, се додека родителите се главен фактор за физички и ментални поттикнувања. Во изградувањето на личноста како социјална или асоцијална личност, со усвоени позитивни или негативни поведнија, зависи во голема мера од биофизичката, психичката, општествената, социјалната и културната способност на родителите, правилно да ја вршат оваа функција, да им ја даваат неопходната помош, да изградуваат позитивен систем на ставови и вредности, навики, и постапки што се во согласност со барањата на времето и општеството. Присуството на социопатолошки појави кај родителите или останатите членови на семејството како и неостварување на воспитно-социјализаторската функција, доведуваат до нарушувања на психо-емоциомален, ментален и социјален развој на младата личност.

Клучни зборови: семејство, развој на личноста, девијантно однесување

Abstract:

As long as parents are regarded as crucial factors of physical and mental encouragements, the family forms the nucleus of society.Young person's development ihe either sociable or unsociable pesonality, adopting either positive or negative attidudes, is gretly affected fy parents' biophysical, psycological, sociable and cultural ability, to properly exercise their function, providing necessary help for their children so that they build positive system of attitudes, virtues and behaviours, wich are completely in accordance with demands of modern time and society. The presence of sociopathic elements at parents or at other members of the family, including the failure to successfully fulfill their upbringing-socializing function, brings about disruption in psycho-emotional, mental and social development of the young person.

Key words: family, personal development, deviant behaviour

Човекот како општествено битие, целокупните активности ги остварува во помали или поголеми општествени групи (макро и микро групи) чии основни карактеристики се: заеднички цели на членовите на групата, заедничката акција и интеракција. Во нив членовите завземаат одредена положба и играат одредена улога. Во нив постои систем на правила и норми според кои се однесуваат членовите во групата кон другите членови и кон групата во целина.

Спрема интензитетот на интерперсоналните односи, микрогрупите или структурираните групи се делат на примарни и секундрни. Во примарните групи се вбројуваат: семејството, групата врсници, пријателите, класот, работната група итн.

Примарните групи се карактеризираат со следните односи меѓу луѓето: голема емотивна поврзаност, интензивни интерперсонални односи и изразено чувство на приврзаност кон групата. Суштината на примарните групи е нејзиното влијание во формирањето на личноста. Тие се сметаат како важен извор на морални норми и вредности што се пренесуваат и прифаќаат од членовите. Примарните групи претставуваат агенс на социјализацијата на личноста. Преку процесот на соцјализација се изградуваат критериумите на однесување и се врши свесно обликување на сопсвените црти на личноста - се изградува сопствениот идентитет и човекот станува зрело, одговорно суштество да живее во заедница со другите луѓе меѓу кои има свое место и улога.

Примарна група како значаен фактор за социјализацијата на личноста е семејството со неговата структура и динамика. Семејството како социјална институција покрај социјализацијата на личноста и усвојувањето на општествените норми, тоа претставува главен фактор од кој зависи во каква личност (детето) ќе се развие.

Семејството е посебна социјална група во која се одвиваат различни процеси: биолошки, економски, емоционални, едукативно – културни и постојат кохезивни врски меѓу членовите во семејството. Семејството претставува главен столб на општеството, се додека родителите се главен фактор за физички и ментални поттикнувања.

Родителите (таткото и мајката) физички различни, претставуваат основна клетка преку која детето ги здобива првичните сознанија за се она што го опкружува.

Родителите се тие фактори што го развиваат чувството на сигурност, топлина и љубов, чувството на блискост, внимание, грижа и заедништво кои подоцна треба да преминат во знаења , вештини, ставови и вредности кај личноста.

Родителите се првите модели кои децата ги користат при решавањето на проблемите, соработката и заедничкото сопделување на работите, затоа улогата на родителот е од значење за успехот и поведнието на неговите деца во семејството, училиштето...пошироката општествена заедница.

Во современото семејство доаѓа до разбивање на семејната кохезија и единство, заедничкото живеење и исхрана, не се остваруваат подолготрајни комуникации. Поради различна работна ангажираност надвор од семејството, членовите на семејството меѓусебно се отуѓуваат, се јавува дисхармонија во семејниот живот.

Заради ангажираноста на родителите надвор од семејството, слабее ангажманот на родителите на воспитно - едукативната сфера. На таа основа слабеат и емоционалните врски. Емоционалните односи во семејството

се од особено значајни за секој човек. Емоционалните односи во семејството се од особено значење за секој човек. (Здраво семејство е она семејство во кое односите се срдечни и искрени и во кои брачните другари се разбираат и почитуваат. Само такво семејство може да обезбеди нормални услови за психички развој на децата). Емоционалната топлина и срдечност во односите меѓу членовите во семејството се од голема важност за психоемоциомален, ментален и социјален развој на младата личност.

Семејната нега и заштита е најтопла и најпријатна со големо чувство на сигурност ако односот меѓу родителите како членови на семејството имаат меѓусебна доверба, почитување, разбирање, топлина во односите. На таков начин може да се развиваат позитивните црти и карактеристики на личноста, да се развиваат креативните способности и позитивни општествени поведенија.

Во изградувањето на личноста како социјална или асоцијална личност, со усвоени позитивни или негативни поведнија зависи во голема мера од стиловите на родителства кои се практикуваат во воспитувањето на детето, кои што можат да имаат различни ефекти во изградувањет на младата личност.

Обично, кај еден родител доминира еден стил со присуство на елементи од други стилови. Исто така, двајцата родители немаат секогаш ист стил на родителство, а и тогаш кога го имаат, не го практикуваат на ист начин. Познати стилови на родителство се:1.Авторитарно родителство, 2. Попустливо родителство, 3. Незаинтересирано родителство и 4.Демократско родителство.

Како многу важна компонента со големо значење во современите услови и функционирање на семејството е правилното воспитување. Се додека неправилното воспитување на членовите во семејството доведуваат до постојани фрустрации, што можат да доведат до деликвентно однесување.

Во остварувањето на воспитната функција, во современото семејство како сериозен проблем се поставува биофизичката, психичката, општествената, социјалната и културната способност на родителите, правилно да ја вршат оваа функција, да знаат да ги насочуваат децата, да им ја даваат неопходната помош, да изградуваат позитивен систем на ставови и вредности, навики и постапки што се во согласност со барањата на времето и општеството.

Семејството како криминоген фактор има огромно значење за формирањето на подмладокот (децата) и нивното насочување кон деликвентност или настанување на криминалитет и деликвенција особено се пренесуваат со голема острина од страна на родителите (брачните другари) преку, нивната неусогласеност од различен вид, проследена со љубомора, неверство, негирање на индивидуалноста, потценување, отсуството на заедничкиот дух и интерес, привремената осаменост, осцилациите во љубовта и љубовните односи.

Развивање на семејството во негативна насока се однесува и на односот меѓу родителите и децата и се јавуваат проблеми како што се: несакано и неочекувано дете, честите кавги меѓу родителите и нивниот одраз децата- децата по правило не ги поправаат односите во бракот, туку обратно, како и постоење на амбивалентни чувста кон децата.

Доколку родителите немаат подеднаков третман на децата, тоа доведува до судир меѓу децата во однос на нивната положба, треман и моќ во семејството, а ќе доведе до развивање на семејството во негативна насока.

Семејството како криминоген фактор од аспект на неговата структура е неговата комплетност или неговата некомплетност - или станува збор за:

дефицитарно семејството; непотполно семејството, деградирано семејство и дезорганизирано семејство.

До разорување на семејството доаѓа од биолошки или социјални причини.

Семејството може да стане некомплетно од биолошки причини, поради смрт на еден од родители (при тоа се смета дека смртта на мајката предизвикува потешки последици по функционирањето на семејството).

Семејството може да стане некомплетно од социјални причини, каде најзначајно место завзема разводот на бракот- кој остава најтешки последици по децата. Нарушените односи во семејството доведуваат до дезорганизација на животот во семејството, за неговите членови, а секојдневно судирите се зголемуваат и во такви стуации децата се препуштени на себе, времето го минуваат некорисно, неорганизирано, ненасочено, неконтролирано и самите бегаат од таквата атмосфера во семејството и тоа води кон девијантни активности надвор од семејството.

Малолетните деликвенти често потекнуваат од семејства во кои родителите се необразовани, со ниска култура, застарени сфаќања и систем на вредности поради што не само што не можат да ги насочуваат своите деца, да им помагаат, да ги контролираат туку и заради таквите состојби и односи стануваат причина за остри судири меѓу децата и родителите, до бегства од семејствата, напуштање на истите, до тешки фрустрации со далекусежни последици на децата поразвојот на децата, до страдање на децата од постапките на родителите. Особено ниското образовно и културно ниво на мајката и другите способности да ги контролира, заштитува, воспитува и насочува децата, да пренесува одредени вредности е многу позначајно за појавата на малолетничката деликвенција.

Исто така и вработеноста на мајката, нејзината ангажираност надвор од домот, нејзиното отсуство од домот, го слабее нејзиното влијание врз децата, комуникациите со нив, контролата- децата се препуштени сами на себе или на улицата и тоа може да претставува најголема причина за малолетничка деликвенција.

Во комплексот на остварувањето на воспитната функција на семејството, значајно место завземаат и го прават деградирано поради постоењето на негативни социопатолошки појави кај родителите или останатите членови на семејството, како што се: алкохолизам, мрзливост и безделничење, невработеност, отсуство на работни навики и дисциплина, проституција, комар, скитање, до криминалитетот кај родителите и други членови на семејството. Присуството на овие појави е доказ за присуство на облици на поведение, системи на вредности и норми, навики и друго, на примери на лично поведение на родителите кое не е во согласност со владеачкиот систем на норми во непосредното општество и непосредно влијааат врз формирањето на асоцијални и антисоцијални модели на младите лица.

Остварувањет на функциите на семејството не секогаш се врзани за самото семејство, туку и со многу други фактори од општествено- економска, социо-психолошка, социо-културна природа кои го овозможуваат или попречуваат правилното функционирање на семејството и остварувањето на функциите во согласност со оние детерминанти што го одредуваат семејството како примарна група во општеството, односно неговиот развој и положба.

На родителите понекогаш им се потребни информации, совети и поддршка за да можат успешно да се справат со предизвиците што произлегуваат од развојните

промени и од искуствата што ги стекнуваат нивните деца во разни животни контексти. Тоа ја потврдува неопходноста од стручно информирање, поддршка и советување на родителите за поуспешно идентификување и надминување на низа специфични проблеми со кои може да се соочат нивните деца. Советувањето може да помогне подобро да се разберат потребите на децата, влијанието на семејството и родителскта грижа врз развојот и однесувањето, развивање свесност за потребата од унапредување на родителските вештини, кои позитивно би влијаеле во однос на квалитетот на животот на детето и да пронајдат одговори на низа вообичаени родителски дилеми и прашања. Програмата за советување на родители на ученици во средни училишта дава можност да се согледа клучната улога на родителите и другите возрасни лица кои служат како примери за моделирање на однесувањето на децата.

Советувањето на родителите има две основни цели:(1) запознавање на родителите на учениците кои нередовно ја посетуваат наставата, го намалуваат успехот во учењето и/или манифестираат одредена форма на несоодветно однесување и (2) едуцирање на родители за начините на кои може да се подобрат вештините на воспитување на децата и да се унпредат односите во семејството за да можат нивните деца поуспешно да се справуваат со разни видови училишни тешкотии и животни предизвици односно надминувањето на тешкотиите или проблемите што се јавиле кај нивните деца.

Семејството претставува главен столб на општеството и само здравото семејство може да обезбеди нормални услови за живеење на секој член и уште повеќе нормални услови за психичкиот развој на децата односно да се развиваат позитивните црти и карактеристики на личноста, да се развиваат креативните способности и позитивни општествени поведенија.

Семејството како криминоген фактор има огромно значење за формирањето на подмладокот (децата) и нивното насочување кон деликвентност или настанување на криминалитет и деликвенција.

Тоа ја потврдува неопходноста од стручно информирање, поддршка и советување на родителите за поуспешно идентификување и надминување на низа специфични проблеми со кои може да се соочат нивните деца. Советувањето може да помогне подобро да се разберат потребите на децата, влијанието на семејството и родителскта грижа врз развојот и однесувањето, развивање свесност за потребата од унапредување на родителските вештини, кои позитивно би влијаеле во однос на квалитетот на животот на детето и да пронајдат одговори на низа вообичаени родителски дилеми и прашања.

КОНСУЛТИРАНА ЛИТЕРАТУРА:

1. Арнаудовски, Љ., (2007), Криминолигија, Штип, 2-риАвгуст
2. Керамитчиева,Р.,(2002), Психологија на образованието и воспитувањето, Скопје, Просветнодело,
3. Рот, Н., Основи социјалне психологије, (1978), Београд, Завод за уџбенике и наставна средства
4. Рот, Н., Психологија личности, (1980), Завод за уџбенике и наставна средства,
5. Тодорова, И., (2002), Психкологија, Скопје, Просветно дело
6. Програма за советување на родители на ученици во средните училишта Сл.весник на Р.М. Бр. 18/11 и 51/11

364-787.24-624

М-р Андон Дамовски
Служба за организирано живеење со поддршка во локалната заедница –Скопје
e-mail : andon_damovski@hotmail.com

УСЛОВЕНИТЕ ПАРИЧНИ ТРАНСФЕРИ КАКО СРЕДСТВО ЗА ЈАКНЕЊЕ НА СЕМЕЈСТВОТО

CONDITIONAL CASH TRANSFERS AS A FACTOR FOR STREIGHTNENING THE FAMILY

Апстракт: Условените парични трансфери претставуваат социјални програми кои се наменети за намалување на сиромаштијата и подобрување на благосостојбата на семејствата кои претставуваат ризична група во општеството . Овие програми се развиваат да ги поттикнат семејствата да се грижат за своите деца , инвестирааат во нивната иднина преку вклучување во образовение, редовни здравствени контроли, вакцинација, квалитет на исхрана итн. Трудот има за цел да го анализира влијанието на условените парични трансфери врз семејството како фактор за јакнење на нивната благосостојба.

КЛУЧНИ ЗБОРОВИ: условени транфери, семејство, сиромаштија

Abstract: Conditional cash transfers represent social programs aimed at reducing poverty and improving the welfare of families who represent a risk group in society. These programs are being developed to encourage families to care for their children, invest in their future through involvement in education, regular health checks, vaccinations, food quality etc. This paper aims to analyze the impact of conditional cash transfers on the family as a factor in strengthening their livelihoods.

KEY **WORDS**: conditional transfers, family, poverty

Факт е дека бројот на лица кои се наоѓаат во ризик од сиромаштија е во постојан пораст во сите земји во светот, понагласено во земјите во развој и земјите во транзиција на кои припаѓа и Република Македонија. Тоа во голема мера се должи на брзите, нагли и неочекувани социјални , економски и општествени промени што меѓу останатото резултираат и со промена на системите на вредности во индивидуалното, семејното и општественото функционирање. Новонастанатиот ваккум во социјалните и морални норми, високата стапка на невработеност, егзистенцијалната несигурност , воспитно-образовната неприлагоденост со особена сила влијаат на најважната , но и најчувствителна клетка на општественото ткаење-семејството ; а преку него и на најранливиот дел- младите. Семејството претставува променлива општествена категорија а тоа значи дека неговата структура , задачи и функции се во непосредна зависност од економските, културните , социјалните и други општествени услови . Тие зависности на различен начин се одразуваат врз семејството . Семејствата кои се соочени со феноменот на сиромаштијата се чувствуваат исклучени од јавниот и социјалниот живот. Сиромаштијата создава круг во кој се нарушуваат

човековите права во поглед на животните услови и стандарди , а последиците се недоволен приход, несоодветно образование, нарушено здравство, бедно домување, отежнат пристап до јавните услуги, намалено учество во социјалниот и политичкиот живот .

Во еден ваков контекст , политиките на сигурност креирани од државата пред се се сведуваат на политики на трансфери на средства спрема загрозените. Во суштина социјални трансфери се појавуваат како своевиден мост за анимирање на покомплексните социјални акции. Современата формула на социјалната заштита е поврзана со поимите : мир, човекови права и развој како основни преуслови за почитување на принципите на социјалната правда и човековото достоинство. Токму затоа во последнава деценија посебен акцент се става на социјално-заштитните програми .

Условените парични трансфери претставуваат социјални програми за намалување на сиромаштијата и подобрување на благосостојбата во семејството. Всушност програмите за условени парични трансфери претставуваат финансиска поддршка на сиромашните наспроти нивната обврзност да инвестираат во развој на своите деца. Овие програми се развиваат за различни цели но најчесто да ги поттикнуваат семејствата да се грижат за своите деца и за обезбедување на нивната иднина. Во различни земји најчесто поради одреден менталитет , обичаи и значење се издвојуваат одделни домени за условени трансфери. Реализацијата на задачите предвидени со програмата за условени трансфери од страна на сиромашните семејства му помагаат во нормално функционирање. Потенцијалните домени кои делуваат како средства за јакнење на семејствата опфакаат :

А. Образование. Образованието е особено значајно за остварување на социјален и посебно оддржлив развој. Благодарение на образованието се менува позицијата на пазарот на труд, а од работната активност зависи порастот на животниот стандарт на семејството. Во своето пошироко значење образовно-воспитниот процес опфака поголем број на социјални агенси кои вршат одреден функции. Во рамки на семејството , индивудуата поминува најголем дел од времето до период на својата финансиска и социјална независност.Семејството станува келија за изучување на основните правила на однесување, начин на размислување, идентификација со групата на која и припага. Нееднаквоста во однос на приходот лошите услови на живеење поради екстровертноста на семејството но и на динамиката на живеење го намалува значењето на семејството и неговата улога во состојба на сиромаштија. Условените парични трансфери во доменот на образованието се насочени кон поттикнување на човековиот развој и инвестирање во човековиот капитал со цел подобра комуникација и интеграција со општеството,бидејки ограниченото пристап до образование директно коренспондира со ефтина работна продуктивност , ниски приходи и запагање во т.н.„магичен круг“на сиромаштија. Поради тоа целото семејство мора да се мобилизира за постигнување на ефекти во учењето на нејзините членови, бидејќи од успесите на семејството зависи добивањето на паричниот трансфер. Така во Мексико и Бразил намалувањето на сиромаштијата бара користење на ефикасни алатки за подобрување на образованието кај сиромашните. Се смета дека постои силна кохезивност помегу програмата од аспект на зголемување на стапките на упис во училишта, помали стапки на повторување на одделенијата, прогресија во подобар успех. За разлика од Мексико (Progresa- Oportunidades)

во Бразил (La Bolsa Familia) со воведување на програмата се зголемуваат стапките на посетеност и запишување во училиште особено кај децата, но сепак постои тврдењето дека ваквите резултати се сомнителни. Имено во Бразил постојат два основни извори на информации за стапките на посетеност на образованието тоа се : анкетите спроведени во домакинствата и образовните административни евиденции. Така на пример, ако во училиштето се намалува ризикот од осип тогаш веројатно е дека ќе се зголеми образовната промоција на самото училиште. Во Турција основната цел на програмата за условени парични трансфери е зголемување на посетеноста на образовниот систем од страна на најсиромашните турски семејства , особено акцентот е ставен на посетата во средните училишта. Со воведување на условените програми се зголемија стапките на упис во средното образование особено стапките на упис кај женската популација. Во една од трите провинции (Ван, Дијарбакир, Самсун) каде било спроведено квалитативно истражување резултатите покажуваат дека стапките на упис на женската популација во образовниот систем биле далеку пониски од вкупните стапки на упис на национално ниво. Поради општата важност за образование кај женската популација како политички проблем , истражувањата се фокусираат на идентификација на причините за ограниченото образование , дури и со помош на програмата. Во Република Македонија програмата за условени парични трансфери има за цел да го подобри пристапот и квалитетот на образованието за учениците во средно образование од семејства кои се корисници на социјална помош. Во истражувањето на Дамовски за примената на условените парични трансфери во Република Македонија резултатите покажуваат дека образовната посетеност(редовност) не се зголемува по користење на програмата. Ова пред се се должи на малата разлика помегу корисниците кај кои образовната посетеност е зголемена , и корисници кај кои образовната посетеност (редовност) е намалена. Зголемувањето на редовноста пред се зависи од критериумите поврзани со користењето на бенифициии кои произлегуваат од самата условена програма. Имено еден од критериумите е корисниците да немаат изостаноци односно да бидат редовни на 85% од часовите во мерниот период . Во самата пресметка влегуваат оправданите и неоправданите изостаноци под услов корисникот да не ја повторувал годината претходно. Според истражувањето програмата исто така не придонесува до подобрување на училишниот успех кај самите ученици и врз социо-економскиот статус кај семејствата. Сепак мониторинг кој се врши врз програмата за условени парични трансфери влева надеж за подобрување на состојби кои секоја година се подобри.

Со вклучувањето во образовниот процес на сиромашните семејства се овозможува вршење на трансфер на капитал на знаења , идеи и вредности што допринесува јакнење на семејните односи и неговите функции во општеството. Социјалната функција благодарение на образованието придонесува семејството да се пласира во хиреархија на социјалната структура .

Б. Здравствени услуги и влијание врз исхраната . Здравјето е резултат од биолошкиот интегритет на поединецот , неговата генетска конструкција , дејството на околината и општествените фактори. Со тоа се потенцира дека детерминантите може да бидат индивидуални или пак такви кои зависат од заедничка грижа во семејството. Здравјето е основа на човековиот развој , база на човековиот опстанок , предуслов за задоволување на сите потреби . Во различните национални контексти предочена е идејата дека лошиот здравствен

статус кај сиромашните семејства се темели на недостатокот на здравствена едукација, односно на несоодветно здравствено однесување во семејството, домување како и ограничени пристапи до здравствените услуги. Програмата за условени трансфери во доменот на здравството има за цел да го подобри пристапот до здравствени услуги како и да ја подобри здравствената состојба на семејствата кои се корисници на програмата преку редовни здравствени контроли. Според некои истражувања спроведени во Колумбија бројот на деца кои редовно ги посетуваат здравствените прегледи е значително зголемен со воведување на програмата. Редовната посета на здравствените домови директно коренспондира со намалување на стапката на смртност кај семејствата кои се корисници на истата. Слични побарувања во користење на здравствените услуги се забележуваат и во Мексико, Чиле и Никарагва. Во Мексико со воведувањето на програмата (Progresa) стапката на посета на здравствените домови е зголемена . Зголемени се стапките на имунизација кај децата од дванаесет до дваесет и три месеци . Вклучувањето на семејствата во програмата за условените трансфери во доменот на здравството придонесува кон економскиот раст и развој на семејството на четири начини: ја намалува загубата на продуктивност настаната како резултат на разболувања ,овозможува употреба на природни ресурси кои биле целосно или делумно недостапни како резултат на болести; го зголемува бројот на деца кои посетуваат училиште и им овозможува да бидат поспособни за учење,ја намалува инциденцата на смртност во семејството како и овозможува подигање на свеста за здравствена едукација која претставува важен фактор за функционирање на семејството.

Една од главните причини за борба против сиромаштијата е исхраната. Постојат голем број на факти кои укажуваат дека исхраната може негативно да влијае врз продуктивните капацитети и благосостојбата особено кај младата популација од сиромашните семејства . Се смета дека програмата има влијание врз перцепцијата за храна посебно кај децата . Во потрага по повеќе објективни индикатори за влијанијата на програмата одредени автори користат техника за споредување на исхраната кај децата кои се вклучени во програмата и деца кои не се дел од истата. Авторите ги анализираат индикаторите кај деца на возраст од шест до шеесет месеци во три мерни нивоа : (i) висина за возраста; (ii) тежина на возраста која ја имаат децата; (iii) тежина за возраста која ја имаат децата. Резултатите од ваквиот тип на анализи покажуваат значителни врски помегу семејствата кои се вклучени во програмата и семејствата кои не се вклучени , со други зборови семејствата кои се корисници на услугите од програмата имаат различен профил на исхрана од останатите семејства . Ваквиот приод пред се се должи на обезбедување на парични средства наменети за покривање на трошоците за храна поврзани со нутритивниот статус. Програмата значително го зголеми конзумирањето на храна богата со протеини со што има значителни промени во потрошувачката во корист на малите деца од сиромашните семејства.

В. Вработување. Долгорочната сиромаштија, лошите услови на живеење и ниското образовно ниво влијаат на лошата економска состојба кај поголем дел од семејствата. Чувство на социјална неправда заради процес на осиромашување и долготрајната сиромаштија се препознатливи кај најголем број на невработени. Постојат најмалку осум добри оценки за влијанието на условената програма во Бразил (La Bolsa Familia) во доменот на вработувањето. Во 2003 година според податоците од спроведената анкета во домаќинствата, бројот на лица кои беа

исклучени од пазарот на труд беше значително зголемен . Со воведувањето на програмата е направен значителен исчекор во запишување на децата во училиште и намалување на детскиот труд како и намалување на траењето на работното време во корист на семејствата, кое претходно изнесуваше од осум до седумнаесет работни часови на ден.

ЗАКЛУЧОК:

Сиромаштијата е комплексен мултидимензионален проблем кој зависи од многу фактори и директно влијае на нарушувањето на базичните човекови права за достоинствен живот на луѓето, социјална исклученост и остварување на основни права и потреби како што се правата на здравствена заштита, образование, вработување. Програмата за условените парични трансфери претставува комбиниран паричен трансфер кој го олеснува пристапот до одредена услуга под услов децата да се вклучат во образование, здравство услуги итн. Во суштина самата програма претставува средство за јакнење на семејството . Благодарение на социјалните трансфери стапките на смртност кај сиромашните семејства се намалени, посетата на здравствените домови е двојно зголемена особено кај децата а исто така се зголеми и перцепцијата на храна кај сиромашните, нееднаквостите во приходите и намалување на детскиот труд .Се смета дека програмата овозможува намалување на јазот помегу сиромаштијата и екстремната сиромаштија . Семејствата стануваат свесни за придобивките од вклучување во ваквите социјални програми Со програмите во доменот на образованието се овозможува зголемување на физичката добросостојба, социјалниот и емоционален развој како и развој на основните когнитивни способности кај децата. Образованието директно влијание врз семејствата , нивната иднина и можности. Системите за образование го насочуваат семејството во процесот на напредување по социјалната скала, како и во прекин на циклусот на загрозеност и нееднаквост. Програмата во делот на здравството овозможува зачувување и унапредување на здравјето навремено и ефикасно лекување и рехабилитација, спречување и лекување на заразни болести кои се јавуваат како резултат на лошо домување, задолжителна имунизација кај децата и вршење на здравствена едукација. Исто така, бенифициите наменети за исхрана влијаат позитивно врз продуктивните капацитети и благосостојбата кај младата популација од сиромашните семејства . Се менува перцепцијата за храна посебно кај децата од овие семејства. Вклучувањето на семејствата во овој домен на програмата овозможува правилен раст и развој кај децата, го подобрува нутритивниот статус кај семејствата посебно во односот на конзумирање на храна богата со протеини.

Програмата за условените парични трансфери претставува средство за јакнење на семејствата преку приближување на социјалните услуги до сиромашните и нивно учество во општествениот и економскиот живот. Овозможува градење на човеков капитал како и зголемување на потенцијалот семејството да излезе од т.н. „магичен круг" на сиромаштија преку интегрирање во образованието и користење на здравствени услуги со цел намалување на зависноста од социјална заштита.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА :

1. Дамовски. А (2014) „Примена на политиката на условени парични трансфери во РМ" Во : Социјална мисао бр. 83-84 стр. 89-107
2. Димитрова. Ј., (2010) „Сиромаштијата-најцрното лице на кризата " -Штип , Економски факултет
3. Димитриевска.В., (2010) „Сиромаштија и маргинализација на ромски семејства" Во : Годишен зборник на Филозофскиот факултет бр. 63 стр. 135-149
4. Пејковски. Ј., (2008) „Социјален развој"- Скопје, Филозофски факултет
5. Ружин.Н.,(2006) „Современи системи за социјална заштита"-Скопје, Филозофски факултет
6. Adato.M., (2008)„Integrating Survey and Ethnographic Methods to Evaluate Conditional Cash Transfer Programs"International Food policy research institute
7. Arnold. M, De La Fuente.A., (2010) „Conditional Cash transfers in Mexico:Progresa-Oportunidades" ISDR
8. Barros at all (2006) „ Reforming Brazil's Cadastro Único to Improve the Targeting of the Bolsa Família Program "-Human Development Network
9. Cardoso, E. and Souza, A. P. (2011). 'The Impact of Cash Transfers on Child Labor and School Attendance in Brazil' in Latin American Research Review, Vol. 46, No. 1.
10. Duman.A., (2011) „Conditional cash transfer in Turkey:Advantages an Disadvatages" Budapest Centar European University
11. Escobar- Lapati. A., (2005) „Progresa-Oportunidades:Where do we go from here? " Monterrey, Mexico
12. Verme. P., (2008) „ A Proposal for a conditional cash transfers Scheme in the Republic of Macedonia"- Skopje, MOLSP

159.944.4:37.011.3-051

Марија Младеновска – Димитровска
СОУ "Таки Даскало" – Битола, m.dimitrovska@yahoo.com
Александар Димитровски
ОУ "Крсте П. Мисирков" – Битола, a_dimitrovski@yahoo.com

СИНДРОМОТ НА ПРОФЕСИОНАЛНО СОГОРУВАЊЕ КАЈ НАСТАВНИЦИТЕ И ВЛИЈАНИЕТО ВРЗ ПСИХОФИЗИЧКОТО ЗДРАВЈЕ

BURNOUT SYNDROME AMONG TEACHERS AND ITS INFLUENCE ON PSYCHOPHYSICAL HEALTH

Апстракт: Професионалното согорување или т.н. burnout синдром е проблем кој во светски рамки е доста истражен, додека кај нас последните години почна да го привлекува вниманието на научната јавност. Професионалното согорување претставува сериозен проблем, кој најчесто се јавува кај помагачките професии, како што е наставничката професија, но од овој проблем не се поштедени ниту останатите професии. Професионалното согорување претставува одговор на хронични емоционални и интерперсонални стресори кои се поврзани со работното место. Професионалното согорување кај наставниците вклучува барања кои се однесуваат на улогата која тие ја остваруваат, како и на последиците кои се изразуваат во вид на симптоми на ментална и емоционална исцрпеност.

Клучни зборови: професионално согорување, наставници, стрес, емоционална исцрпеност

Abstract: Professional combustion or burnout syndrome as a problem worldwide is quite explored, while in our country recent years begun to attract the attention of the scientific community. Professional combustion is a serious problem that usually occurs in helper professions, such as teaching profession, but this problem also exist in other professions. Professional burning is a response to chronic emotional and interpersonal stressors that are job-related. When it comes to school teaching, the burnout model includes primarily the requirements related to the roles the teachers perform, as well as the consequences evident in the form of mental-emotional exhaustion.

Keywords: Professional burnout syndrome, teachers, stress, emotional exhaustion

ВОВЕД

Burnout синдромот е повеќе поврзан со секојдневниот хроничен стрес отколку со настаните кои се случуваат и се опишува како неспособност за справување со емоционалниот стрес на работа (Felton 1998). Настанува како последица на наусогласени односи помеѓу вработените луѓе од една страна и работната средина, од друга страна.

Поимот "burnout" прв го употребил Herbert Freudenberger во 1974 година и оттогаш до денес се развиени повеќе теоретски модели. Burnout синдромот се опишува како губиток на мотивацијата и преданоста во работата на луѓето кои се изложени на зачестен и долготраен стрес (Freudenberger, 1974).

Синдромот на професионалното согорување се дефинира како продолжен одговор на хронична изложеност на емоционални и меѓучовечки стресори на работа, а кој се манифестира на планот на емоционална исцрпеност, деперсонализација и пад на личното постигнување (Maslach et al.,1996). Christina Maslach, која е една од првите истражувачи кои го истражувала овој проблем, синдромот на професионалното согорување на работа го дели на три категории: емоционална исцрпеност, деперсонализација и намалено лично постигнување (Maslach et al., 2001). Емоционалната исцрпеност се однесува на процената на поединецот дека неговите емотивни и физички сили се исцрпени преку границите. Симптомите кои укажуваат на емоционална исцрпеност се: замор, главоболка, болка, несоници, пореметување на апетитот итн. Деперсонализацијата се однесува на развој на циничен однос кон луѓето, негативен став кон работата, губење на чувството за сопствен идентитет. Најчести симптоми кои укажуваат на деперсонализација се: чувство на фрустрација, намален интерес за комуникација со другите луѓе, рамнодушност, негрижа кон работата, а може да доведе и до откажување од работата. Третата компонента која е дел од синдромот на професионалното согорување е чувството на намалено лично постигнување, кое се однесува на негативна самопроцена на компетенциите и постигнувањата на работното место, губење на мотивацијата за работа, намалено самопочитување и недостаток на продуктивност на работа (Maslach, Shaufeli, Leiter, 2001, според Martinko J.,2010).

Според Girdino et al. (1996), синдромот на професионалното согорување, кој е состојба на психичка, физичка или психофизичка исцрпеност, предизвикана од претеран и пролонгиран стрес, има 3 фази:

I фаза – почетна напнатост на стрес (раздразливост, анксиозност, несоница, проблеми со концентрација, намалено задоволство од работата);

II фаза – реактивна компензација на стресот за зачувување на енергијата (доцнење на работа, одлагање на работата, продолжени паузи, замор, цинизам, огорченост, апатија, конзумирање на психоактивни супстанци);

III фаза – фаза на истрошеност (работата се доживува како оптоварување, хронична депресија, хронични главоболки, отсуства од работа, потреба за изолација, желба за напуштање на семејството и пријателите, суицидални мисли).

Според Freudenberger, овој синдром минува низ 11 фази, кои не мора строго да се следат една со друга: желба за докажување, вложување на поголем напор во работата, занемарување на сопствените потреби, дислокација на судирот (личноста не ја сфаќа вистинската причина за својот стрес), промена на приоритетите и вредностите (семејството и пријателите се занемаруваат),

негирање на постоењето на проблемот (цинизам и агресивност), повлекување (намалување на социјалните контакти, зголемена употреба на алкохол и др. супстанци), очигледни промени во однесувањето, внатрешна празнина, депресија, синдром на согорување (Freudenberger i Richelson, 1980).

СПЕЦИФИКИТЕ НА ПРОФЕСИОНАЛНОТО СОГОРУВАЊЕ КАЈ НАСТАВНИЦИТЕ

Наставничката професија, како помагачка професија, е една од професиите кои се стресни и во кои има професионално согорување. Професионалното согорување кај наставниот кадар доаѓа и од спецификите на професијата наставник, од комплексноста на самата професија и наставничката улога, кои пред наставникот поставуваат низа професионални предизвици, одговорности, бараат стручни компетенции, добра комуникација и медијација со учениците, родителите, колегите, што доведува до зголемен стрес на работното место. Покрај изведувањето на самиот процес на настава, наставникот има бројни други задачи: водење на паралелката, водење на обемна педагошка евиденција и документација, електронски дневник, оценување, воспитување, дисциплинирање, мотивирање на учениците, остварување на добри односи со родителите, постојано професионално усовршување, инспекциски надзори итн. Многубројните задачи, предизвици и различните улоги, можат да доведат до конфликти, фрустрации и стрес. Според поголем број истражувања најголеми извори на стрес и на професионално согорување кај наставниците се: лошото однесување на учениците, преголем обем на работа, лоша работна средина, нееднакво работно оптоварување, работа во смени, завршување на одредени работни обврски дома, неопходна тактичност и стрпливост во работата со учениците и нивните родители и слично (Čabarkapa M., Grubačić J., 2013). Travers и Cooper (1996) истакнуваат дека стресот кај просветните работници најчесто е резултат на недостиг на социјална поддршка, голем број ученици во едно одделение, стравот од насилство, недостиг на контрола во училниците и ограничени професионални можности.

Како референтна рамка за дефинирање на улогата на наставникот се зема положбата на наставникот во наставниот процес и односот кон ученикот, неговите потреби и педагошкиот развој (Петровић Д., 1999). Некои автори ја нагласуваат стручната и педагошката улога на наставникот, при што функцијата на наставникот како стручњак се гледа во потполно познавање на наставните содржини, додека педагошката функција подразбира тој со своето воспитно делување да придонесува за сестран и оптимален развој на личноста на секој ученик (Чабаркапа, 2009).

За да одговори на сложените и високи барања на работата, наставникот е неопходно пред се успешно да ги интегрира своите улоги и да ги усогласи со тоа што очекува од себе и со она што другите очекуваат од него. Усогласувањето на овие улоги на наставникот и одговор на барањата и задачите кои се поставуваат пред наставниците во денешно време не е воопшто лесно и едноставно. Особено последните години наставниците се изложени на голем број реформи во системот на образование, се поставуваат нови задачи и барања, во наставата се бара задолжителна примена на информатичката технологија, се бара од наставниците да се напушти традиционалниот модел на настава, се бара примена на активни методи на настава, се воведе екстерно тестирање на учениците, преку кое се

оценува и работата на наставникот, покрај водење на редовната педагошка евиденција и документација, се воведе и водење на електронски дневник, има зачестени инспекциски надзори на работата на наставниците, интегрална евалуација, изготување на посебни тематски и дневни планирања за работа со надарени деца и со деца со посебни потреби итн., што ги зголеми и обврските на наставниците, бара зголемен интелектуален напор, се зголеми стресот кај нив, што доведува и до појава на синдромот на професионално согорување.

Реализирајќи ги различните и комплексни улоги кои се бараат од наставникот, тоа кај него предизвикува зголемена одговорност и емоционално напрегање, што по одреден временски период доведува до професионално согорување. Поради тоа кај наставниците се зголемува стресот, вознемиреноста, емоционалната и физичката исцрпеност, што може да има негативни консеквенци во функционирањето на наставникот на работното место, промена на ставовите кон работата, проблеми во процесот на комуникација и интеракцијата, намалено професионално постигнување, проблеми во функционирањето и на приватен план.

ИСТРАЖУВАЊА НА ПРОФЕСИОНАЛНОТО СОГОРУВАЊЕ КАЈ НАСТАВНИЦИТЕ

Во истражувањето на синдромот на професионалното согорување кај наставниот кадар и појавата на симптоми на анксиозност и депресивност на Младеновска-Димитровска и Димитровски (2015), утврден е висок степен на професионално согорување кај наставниците на димензијата професионално постигнување, додека на димензиите емоционална исцрпеност и деперсонализација утврдено е умерено ниво на согорување. Исто така, утврдено е дека наставниците кои се подложни на повисок степен на професионално согорување на работа, манифестираат поизразени симптоми на анксиозност и депресивност (Mladenovska-Dimitrovska M. i Dimitrovski A., 2015). Во истражувањето на Koludrović M. i sur. (2009), на наставници од одделенска, предметна настава и наставници во средно образование, не е утврдено високо ниво на професионално согорување, а утврдено е дека наставниците во одделенска настава се помалку изложени на согорување на работа од оние во предметна настава и во средно образование и дека имаат попозитивен став кон учениците и се позадоволни од својата работа (Koludrović M. i sur.,2009). Pines (2000), утврдил дека дури 41% од просветните работници во средните училишта се соочуваат со согорување на работа. Некои истражувања укажуваат дека на професионално согорување повеќе се изложени помладите наставници-почетници (Sarros i Sarros, 1992; Goddard i O'Brien, 2003; Maslach, 2003, според Koludrović M. i sur.,2009), други студии покажале дека наставниците со подолг работен стаж покажуваат поголема емоционална исцрпеност од почетниците (Kokkinos, 2007; Zhongying, 2008), а постојат и истражувања кои не утврдиле разлики во согорувањето кај наставниците со оглед на работното искуство (Fimian i Blanton, 1987; Mladenovska-Dimitrovska i Dimitrovski, 2015). Во однос на полот некои истражувања покажале дека подеднакво се подложни на согорување и мажите и жените (Mladenovska-Dimitrovska i Dimitrovski, 2015), додека други покажале полови разлики во поглед на согорувањето. Kuzijev, J., i Topolovčan, T. (2013), во своето истражување утврдиле дека учителите – мажи, учителите кои не се задоволни од изборот на професијата,

оние кои очекувале дека наставничката професија ќе им овозможи повеќе време за семејството и сигурност на работа, оние со ниска интринзична мотивација и ниска способност за поучување, како и оние со ниско самопочитување се под поголем ризик од професионално согорување на работа (Kuzijev, J., i Topolovčan, T., 2013).

ПОСЛЕДИЦИ ОД ПРОФЕСИОНАЛНОТО СОГОРУВАЊЕ

Фактот дека на професионално согорување се повеќе изложени лицата кои работат во помагачките професии, меѓу кои спаѓа и наставничката професија, кои се повеќе изложени на стрес на работно место, не значи дека изложеноста на стресот, нужно ќе доведе до појава на burnout. Дали кај некој поединец ќе се појави синдром на професионално согорување зависи од интеракцијата на повеќе фактори: екстерни (работните услови, платите, наградите) и индивидуални фактори (структурата на личноста, стратегиите за справување со стрес итн.). Последиците од синдромот на професионалното согорување се манифестираат преку физички симптоми, емоционални симптоми и бихејвиорални симптоми,односно промени во однесувањето.

Физичките симптоми најчесто се манифестираат во вид на замор, исцрпеност, главоболки, неодредени хронични физички болки, несоница, стомачни тешкотии, промена во телесната тежина, промени во апетитот итн.

Емоционалните симптоми се манифестираат како затвореност, песимизам, тага, беспомошност, очај, безнадежност, намалено расположение, намалено внимание, губење на мотивацијата за работа, намалено задоволство од работата, губење на ентузијазмот, апатија, изолација, намалено самопочитување, намалена самодоверба, анксиозност, депресивност итн.

Бихејвиоралните симптоми се манифестираат како промени во однесувањето кои се проследени со раздразливост, невроза, напнатост, претерана осетливост на надворешни фактори (бучава, светло, мириси), избегнување на обврските, конфликти на работно место и во приватниот живот, апсентизам од работа, конзумирање на алкохол или други психоактивни супстаници, а во екстремни случаи и суицид.

Доколку професионалниот стрес на работно место е интензивен и подолготраен, и притоа ги исцрпи механизмите и стратегиите на личноста за справување со него, тоа може да има сериозни импликации на психофизичкото здравје на индивидуата, како појава на психосоматски болести, психички нарушувања, неврастенија, анксиозни растројства, депресивност и други психички дисфункционалности. Исто така, професионалното согорување може да предизвика нарушување на сликата за себе, намалување на самопочитта, самодовербата, намалување на мотивацијата за работа и работната ефикасност и продуктивност, зголемени конфликти на работа, апсентизам, напуштање на работата, што покрај на индивидуален план, има сериозни реперкусии и на функционирањето на работната организација.

ЗАКЛУЧОК

Професионалното согорување претставува долготрајна изложеност на хроничен стрес на работното место и опфаќа незадоволство од работата, работната атмосфера, работното опкружување, оптовареноста со работните обврски, неможност за успешно справување со предизвиците на работното место, што има сериозни импликации на функционирањето на поединецот на работното место, преку намалување на неговата работна способност, елан за работа, неефикасност, појава на психосоматски симптоми, симптоми на депресија, анксиозност, што може да има далекусежни последици и по менталното и по физичкото здравје. Колкав ќе биде ефектот или последиците по психофизичкото здравје од синдромот на професионалното соговорување не зависи само од степенот на изложеност на стрес-факторите на работното место, туку и од начинот на справување со стресот на секој поединец, од неговите механизми на одбрана и соочување со стресорите. Токму затоа, потребни се повеќе истражувања на овој проблем со цел стекнување сознанија за професионалното согорување, за последиците од него, како и градење стратегии како да се намалат ефектите од него, како и стратегии за поефикасно стравување со стресот и сочувување на менталното здравје. Во однос на професионалното согорување кај наставниот кадар потребно е да се преземат конкретни мерки за намалување на стресот кај просветните работници, правење одредени реформи кои ќе значат растоварување на наставниот кадар, унапредување на образовниот систем, зголемување на задоволството од работата на наставниот кадар и зголемување на ефикасноста во работата, а со тоа и поквалитетно образование.

РЕФЕРЕНЦИ

1. Bauer, J., Stamm, A., Virnich, K., Wissing, K., Müller, U., Wirsching, M., & Schaarschmidt, U. (2006). Correlation between burnout syndrome and psychological and psychosomatic symptoms among teachers. International archives of occupational and environmental health, 79(3), 199-204.
2. Čabarkapa M. Grubačić J. Izvori stresa i sindroma izgaranja kod nastavnika. Zbornik radova Filozofskog fakulteta 2013; XLIII (1)/2013:433-449.
3. Felton, J. S. (1998). Burnout as a clinical entity—its importance in health care workers. Occupational Medicine, 48 , 237–250.
4. Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. Journal of Social Issues, 30 , 159–165.
5. Freudenberger, H. J., Richelson, G (1980). Burn-Out: The High Cost of High Achievement,
6. Bantam Books, Toronto.
7. Koludrović M., Jukić T., Reić Ergovac I. Sagorijevanje na poslu kod učitelja. Život i škola, br. 22 (2/2009.), god. 55., str. od 235. do 249.
8. Kuzijev, J., & Topolovčan, T. (2013). Uloga odabira učiteljske profesije i samopoštovanja u sagorijevanju učitelja u osnovnoj školi. Andragoški glasnik: Glasilo Hrvatskog andragoškog društva, 17(2.(31)), 125-144.
9. Martinko, J. (2010). Profesionalno sagorijevanje na poslu nastavnika u obrazovanju odraslih. Andragoški glasnik: Glasilo Hrvatskog andragoškog društva, 14(2.(25)), 99-109.
10. Maslach, C., Jackson, S., E. (1986), Maslach Burnout Inventory, Palo Alto, CA, Consulting
11. Psychologist Press.
12. Maslach C., Schaufeli W, Leiter M.P.(2001): Job burnout. Annu Rev Psychol, 52:397-422.
13. Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. Annual Review of Psychology, 52 , 397–422.
14. Mladenovska – Dimitrovska M., Dimitrovski A. (2015). Sindrom profesionalnog izgaranja kod nastavnika i pojave simpotoma anksioznosti i depresivnosti. Knjiga sažetaka Savremeni trendovi u psihologiji. (pp. 54-56). Novi Sad: Filozofski fakultet.
15. Петровић Д. (1999). Професионални развој наставника. Учитељски факултет, Ужице.
16. Чабаркапа, М., (2009). Синдром изгарања на послу код наставника. Настава и васпитање, 2, 268-285.

376-056.26/.36

Анита Ристеска
МСУ,,Г.Р. Державин-Свети Николе anita_risteska@yahoo.com

ТЕШКОТИИ СО КОИ СЕ СООЧУВААТ НАСТАВНИЦИТЕ И СТРУЧНИТЕ СОРАБОТНИЦИ ВО ИНКЛУЗИВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ И ЕКСТЕРНОТО ОЦЕНУВАЊЕ НА УЧЕНИЦИ СО ПОСЕБНИ ПОТРЕБИ

Апстракт: Инклузивниот процес промовира образование за сите деца во рамките на редовниот образовен процес, односно почитување на различните способности и потреби на личноста.Инклузивниот процес значи вклучување на учениците со посебни потреби во училиштата кои пак треба да обезбедат квалитетна и стимулативна средина за нивни развој.Инклузијата како процес бара изготвување на индивидуални програми и содржини, но и работа со ученици со посебни потреби па затоа на наставниците и стручниот тим им е потребна дополнителна едукација и обука за да можат успешно да го реализираат овој процес.Овој труд укажува на проблемите со кои се соочуваат наставниците како дирекни учесници во инклузијата која како процес се спроведува речиси две децении, нивни сугестии како и на проблемите и сугестиите на стручниот тим(педагог, психолог) кој е вклучен во инклузивниот процес.Исто така пренесени се и ставовите и мислењето на родителите на ученици со посебни потреби кои се вклучени во инклузивното образование.

Клучни зборови: инклузивен процес,образование, ученици со посебни потреби, училиште, наставници, стручен тим.

Anita Risteska
MSS,, G.R. Derjavin-Sveti Nikole anita_risteska@yahoo.com

DIFFICULTIES FACED BY TEACHERS AND PROFESSIONAL ASSOCIATES IN INCLUSIVE EDUCATION AND EXTERNAL EVALUATION OF STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS

Abstract: Inclusive process promotes education for all children within the regular educational process, ie respect for different abilities and needs of the individual. Inclusive process means inclusion of students with special needs in schools that need to provide quality and stimulating environment for their development. The inclusion as a process requires the preparation of individual programs and content, but also working with students with special needs therefore teachers and professional team need additional education and training to be able to successfully realize this process. This paper points out the problems that teachers face as direct participants in the inclusion as a process which is carried out almost two decades, their suggestions as well the problems and suggestions of the professional team (pedagogue, psychologist) who is involved in the inclusive proces.Also opinions of parents of students with special needs involved in inclusive education are passed in this paper.

Keywords: inclusive process, education, students with special needs, school, teachers, professional team.

ВОВЕД

Следејќи го трендот на нови и различни образовни алтернативи за учениците со посебни потреби се истакнува потребата од инклузија која ,, подразбира обавезни промени и прилагодување на редовниот образовен систем се со цел да им се помогне на посебните потреби на децата со пречки во развојот но и на другите деца со посебни потреби,,.На ова му претходеше движење за интегративно образование кое беше обележано како крајна алтренатиова за специјална едукација. Во суштина, ова движење се залагаше за идејата дека ние треба да го подготвиме детето пред да тргне на училиште и да се ,,вклучи,, во училиште како што е.Овој пристап не ги даде очекуваните резултати, и доведе до идеја дека училиштето треба да биде прилагодено на детето и треба да му обезбеди промена на целиот образовен систем, што значи промените кои се воведуваат се за децата со и за децата без посебни потреби.

,,Училиште по мерка на детето,, би требало да се организира на таков начин за да овозможи на секој ученик развој и напредок според неговите способности без разлика дали има посебни потреби или не.Инклузијата не значи само вклучување на ученикот со посебни потреби во редовното училиште туку и стручна подготвеност, едуцираност и посветеност на сите дирекни учесници во спроведувањето на инклузијата.Но се поставува прашањето колку редовното училиште е вистински подготвено за вклучување на ученици со посебни потреби во смисла обезбедување на оптимални услови за социјализација и развој. Исто така тука се наставниците и стручните соработници – психолог и педагог. Дали тие се доволно информирани кој се ученици со посебни потреби; како да обезбедат пријатна атмосвера за работа на ученикот со посебни потреби; дали се доволно едуцирани за инклузивно образование; каков е нивниот став за екстерното оценување на учениците со посебни потреби;дали се согласуваат со досегашниот модел- ученикот со посебни потреби да одговара на тест кој не одговара на неговите можности, а од друга страна тестаторот да има право да му помогне; дали инклузија по секоја цена?

МЕТОДОЛОГИЈА НА ИСТРАЖУВАЊЕ

Предмет на истражувањето е испитување на ставот и мислењето на наставниците и стручните соработници за нивната стручност и способност за инклузивното образование. За таа цел на 30 наставници од четири основни училишта во Прилеп кои се дирекно вклучени во инклузивното образование им беше доставен прашалник со десет конкретни прашања и единаесето слободно прашање во врска со проблемот и простор за забелешки. Врз основа на добиените резултати може да се заклучи следното: 9 наставници (30%) сметаат дека биле доволно стручно информирани за инклузијата пред да бидат вклушени во инклузивниот тим,6 (20%) не биле доволно информирани, а 15 (50%) наставници не биле информирани;13 наставници (43%) се согласуваат дека учениците со посебни потреби да бидат вклучени во редовно училиште, 10 (33%) не се согласуваат, а 7 (23%) наставници сметаат дека не сите ученици со посебни потреби треба да се вклучат во редовно училиште; 4 наставници (13%) сметаат дека сите ученици со посебни потреби можат успешно да се вклучат во редовниот воспитнообразовен процес, 13 наставници (43%) сметаат дека само

ученици со лесна интелектуална попреченост,10 наставници (33%) сметаат дека се тоа ученици со развојни проблеми(дизлексија,дизграфија...) а останатите 7 (23%) не дадоа одговор; 16 наставници (53%) сметаат дека не се доволно едуцирани за успешно спроведување на инклузијата, 14 (47%) сметаат дека се доволно едуцирани но во исто време ја истакнуваат и потребата од континуирана едукација; 19 наставници (63%) истакнуваат дека ученикот со посебни потреби е добро прифатен од страна на своите сооученици,7 (23%) наставници се изјаснија дека со тек на време ученикот со п.п. сам се издвојува,4 наставници (13)се изјаснија дека ученикот со п.п. воопшто не е прифатен од другите ученици;30 наставници (100%) се изјаснија дека ги прилагодуваат наставните содржини според способноста и потребата на секој ученик со посебни потреби односно се изготвува ИОП, меѓутоа потешкотии се јавуваат при реализацијата затоа што наставникот не секогаш може и успева да му посвети внимание на ученикот со п.п.; сите 30 наставници се изјаснија дека во текот на реализирањето на одредени наставни содржини со учениците со посебни потреби им е потребна дополнителна стручна помош; на прашањето за екстерното оценување наставниците се едногласни (100%) и сметаат дека овие ученици треба да бидат ослободени затоа што во текот на наставата за нив се изготвуваат индивидуални образовни програми според нивните можности, интереси и способности, а на крај треба да се оценуваат со тестови кои се наменети за сите ученици; само 12 наставници (40%) дадоа свое мислење на единаесеттото слободно прашање и сугерираат дека инклузијата ќе биде успешна ако во училиштето се влучат стручни лица кои континуирано ќе им помагаат во текот на наставата.

Прашалници со десет конкретни и единаесетто слободно прашање им беа доставени и на 8 стручни соработници (педагог, психолог) и нивните ставови се следни: сметаат дека се доволно стручно информирани за инлузијата но не се доволно едуцирани за да ја спроведуваат и имаат потреба од континуирана едукација; само 2 стручни соработници дадоа целосен одговор на прашањето кој ученици ја сочинуваат категоријата ученици со п.п.додека останатите ги споменуваат само учениците со интелектуална попреченост и физички хендикеп;поделени им се мислењата околу прашањето дали сите ученици со посебни потреби можат успешно да се вклучат во редовно училиште;како членови на инклузивниот тип учествуваат во подготовката на ИОП,но никогаш не помагаат при реализирањето на одредени наставни содржини заедно со наставникот;на прашањето дали го следат однесувањето на учениците со посебни потреби во текот и надвор од наставниот процес одговорија во настава -да надвор од неа –не; секогаш се отворени за соработка со родителите на ученици со посебни потреби; 6 стручни соработници се изјаснија дека често родителите на ученици со посебни потреби бараат од нив стручно мислење и помош; ставот за екстерното оценување е ист како и кај наставниците односно сметаат дека екстерното тестирање и оценување не е прилагодено според индивидуалнисте способности и интереси на учениците со посебни потреби; стручните соработници сметаат дека училиштето сеуште не нуди оптимални услови за непречен развој на учениците со посебни потреби; и сметаат дека инклузија по секоја цена- не затоа што во училиштата не се исполнети сите услови за успешна инклузија, а тоа значи вклучување на повеќе стручни лица кои ќе помогнат во реализирањето на наставата.

Во ова истражување исто така беа опфатени и 20 родители на ученици со посебни потреби кои се вклучени во инклузија.Сакајќи да се дознаат и нивните

мислења и ставови поврзани со прифатеноста на нивното дете во редовното училиште, успехот кој го постигнува, екстерно оценување и др. доставени им се прашалници со десет конкретни прашања и единаесетто слободно прашање.13 родители (65%) сметаат дека редовното училиште нуди оптимални услови за непречен развој на нивното дете додека 7 родители (35%) сметаат дека делунмо или не нуди услови;19 родители (95%) сметаат дека наставникот му посветува доволно внимание на нивото дете, наспроти еден родител (5%) кој смета дека наставникот не е доволно едуциран за работа со деца со посебни пореби;17 родители (85%) се задоволни од успехот што го постигнува нивното дете во училиште, 3 родители (15%) не се секогаш задоволни;поделени им се ставовите околу прилагоденоста на наставните содржини според способностите и можностите на нивното дете;сите родители (100%) сметаат дека на нивните деца им е потребна помош од стручно лице за поуспешно да ја следи наставата; 14 родители (70%) сметаат дека другите ученици, наставниците и останатиот персонал добро или коректно се однесуваат кон нивното дете додека 6 родители (30%) чувствуваат дека нивното дете е отфрлено и неприфатено од своите сооученици, додека наставниците според нив добро се однесуваат; 7 родители (35%) се вклучени во некои активности во училиштето кои се поврзани со нивното дете, а 13 (65%) не се вклучени;сите родители се изјаснија дека имаат добра соработка со сите членови на инклузивниот тим, а само 4 (20%) од нив го споменуваат дефектологот; 17 родители (85%) истакнуваат дека нивните деца треба да бидат изземени од екстерното оценување, додека 3 родители (15%) имаат позитивен став и не им смета екстерното оценување;единаесеттото прашање остана празно кај сите 20 родители.

ЗАКЛУЧОК

Врз основа на истражувањето на примерок од 30 наставници, 8 стручни соработници, и 20 родители на ученици со п.п. во четири основни училишта во општина Прилеп може да се заклучи следното:наставниците и стручните соработници не биле доволно информирани за категоријата ученици со посебни потреби пред да се вкучат во инклузивниот процес, ниту пак се доволно стручно едуцирани за успешно спроведување на инклузијата. Сметаат дека редовното училиште сеуште нема сторено доволно услови за непречен развој на ученикот со посебни потреби.Ставот на поголем дел од наставниците и стручните соработници е ,,инклузија по секоја цена не,, односно во инклузивен процес да се вклучат само оние ученици кои можат со успех да ги следат прилагодените наставни содржини и добро да се социјализираат..На прашањето за екстерното оценување на овие ученици сите наставници и сручни соработници одговорија дека за овие ученици е неприлагодено и треба да се отфрли бидејќи секој ученик работи според ИОП а самиот тест е конструиран според програма која одговара на останатите ученици.

Но ставот на родителите по многу прашања се разликува од оној на наставниците и стручните соработници. Родителите во основа се задоволни од условите што ги нуди училиштето како и од успехот, од посветеноста на наставникот и прифатеноста на нивното дете од страна на другите ученици,наставници и од останатиот песонал .Тие сметаат дека редовното училиште ќе му овозможи на нивното дете успешно да се развива како личност. Голем број од родителите

сметаат дека екстерното оценување не е добро за нивното дете и треба да се отфрли. На крајот ова истражување покажа дека иако инлузијата како процес на овие простори опстојува речиси две децении сеуште наставниците и стручните соработници наидуваат на тешкотии при нејзиното спроведување. Истакнуваат дека им е потребна континуирана обука и помош од стручно лице за да можат успешно да го спроведат воспитно-образовниот процес со учениците со посебни потреби.

ЛИТЕРАТУРА

1. Bojanin, S. (1991): Škola kao bolest, XX vek, Beograd.
2. Bojanin, S. (2002): Tajna škole, Samostalno izdanje, Novi Sad.
3. Valon, A. (1985): Psihički razvoj deteta, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva,Beograd.
4. Đorđević, S. (2003): Efikasnost oblika individualizacije nastave u osnovnoj školiza lako mentalno retardirane učenike, Defektološki fakultet, Beograd.
5. Eraković, T. (1996): Metodika vaspitnoobrazovnog rada sa učenicima koji imajusmetnje u razvoju i učenju i Praktikum, Univerzitet u Novom Sadu, UčiteljskiFakultet, Sombor.

37.064.2

Марија Јовановска
училишен педагог, СОУ „Таки Даскало"- Битола, pedagogmarija@gmail.com

ВОСПИТНО – ОБРАЗОВНА КОМУНИКЦИЈА ВО НАСТАВАТА

EDUCATIONAL COMMUNICATION IN THE TEACHING PROCESS

АПСТРАКТ

Успешниот однос наставник-ученик зависи од повеќе фактори. Наставникот ја има главната улога во комуникцијата со учениците, демократското водење е посебно важно во работата со постарите ученици кои можат самостојно да мислат и работат, а со најмладите е потребен директивен однос и цврста контрола.

Комуникацијата е далеку побогата ако во класот е создадена демократска атмосфера, ако обострано се размену̂ваат пораки наставник – ученик и обратно, но исто така и ученик – ученик. Затоа, целта на секое училиште треба да биде јакнење на меѓусебните односи и соработка со наставниците и учениците, во функција на поефикасна и поефективна настава, затоа што со вакви односи во наставниот процес, се допринесува за осамостојување на ученикот, поуспешна социјализација и нивен когнитивен развој.

Клучни зборови: воспитно – образовна комуникација, настава, наставник, ученик, ефективност и ефикасност

ABSTRACT

A successful teacher-pupil relations depends on several factors. The teacher has the main role in the communication with students, democratic management is especially important when working with older students who can think and work independently, and with the youngest is required managerial relationship and tight control.

Communication is far richer if in the class we have created a democratic atmosphere, if both parties have exchanged messages teacher - student and back, but also student - student. Therefore, the goal of every school should be a strengthening of mutual relations and collaboration with teachers and students, aimed at more efficient and effective teaching, because such relationships in the teaching process is contributing to the independence of the student, their successful socialization and cognitive development.

Keywords: educational communication, teaching, teacher, student, effectiveness and efficiency

ВОВЕД

Последните години превирањата и трансформациите кои се случуваат во сите сфери на општествениот живот не го заобиколија и воспитно-образовниот систем. Традиционалното училиште кое се темелеше на еден хиерархиски однос на релација наставник – ученик, училиштето во кое воспитно-образовната работа беше планирана за "замислениот" просечен ученик полека, но сигурно има тенденција да се манува и трансформира во современо, активно училиште во кое се почитува и истакнува индивидуалноста на ученикот и преовладува демократски, соработнички однос на релација наставник-ученик, со комплетно инволвирање на родителот. Како основен аспект во меѓусебната комуникација покрај образовната, се повеќе се потенцира воспитната компонента.

Факт е дека светот денес се помалку се судира со проблеми од образовен карактер, а се повеќе со проблеми од воспитен карактер. Училиштето мора да ги отвори своите врати и да биде достапно за секого. Во него мора да преовладува духот на солидарност и доверба, на хуманост и толеранција, почитување на различноста и величење на убавото. Училиштето мора да дише со пулсот на средината во согласност со општествената стратегија. Тоа мора да биде иницијатор, предводник и аниматор на културниот, социјалниот и интелектуалниот развој на личноста на ученикот.

Наставникот има за задача да ја облагороди душата на учениците, да ги подготви со знаења со кои достојно ќе можат да се носат со предизвиците и да го превземаат товарот за понатамошен развој.

ШТО Е БИТНО ЗА ОДНОСОТ НАСТАВНИК-УЧЕНИК ?

Раководечката улога на наставникот започнува од моментот кога тој се запознава со своите ученици. Тој уште тогаш настојува да воспостави правилен однос со учениците, тежнее да создаде другарска атмосфера во класот во кој секој има свое право, но истовремено и одговорност во поглед на однесувањето, извршување на задачите и обврските. Таквата атмосфера го тера наставникот на соработка со своите ученици и со заеднички напори класот станува колектив со единствена цел за која напредува под раководство на наставникот. Раководството на наставникот ќе биде неспоредливо успешно ако располага со добро познавање на својата работа, ако се темели на објективни законитости за структурирање на наставниот процес, ако му се јасни целите и задачите на училиштето во кое работи и наставата во него, и се разбира ако добро ги познава психофизичките особености, способности на учениците за кој го организира дидактичкиот процес.

За да овие процеси бидат успешни мора да постои посебна врста на однос помеѓу овие два одвоени организма – некоја врска или мост помеѓу предавачот – наставникот и примачот – ученикот. Една од тие вештини е и вештата комуникација која наставникот треба да ја поседува за да постигне ефикасност во таа врска и во градењето на таквите мостови. Вештината во прв ред подразбира разговор - дијалог, но сепак разговорот може да влијае на меѓучовечките односи деструктивно или стимулативно, а во наставата наставникот може да го оддалечи од учениците или да го приближи. Каков ефект раговорот ќе произведи зависи од неговиот квалитет, како и од наставниковиот избор на соодветниот вид на разговор кој ќе го води во различни ситуации. Без дијалог нема успешна воспитно

– образовна комуникација, наместо растење и усовршување на личностите на наставникот и ученикот, ќе имаме нивно стагнирање. При разговорот или дијалогот наизменично доаѓа до завземање на позиција на објект и субјект на ученикот и наставникот, при што ученикот се чувствува сигурен да го изрази споственото мислење, свесен дека наставникот ќе го почитува неговото мислење и ќе го користи во наставната работа.

Историја, англиски, книжевност, физика или хемија, секој овој предмет може да им биде интересен на учениците доколку наставникот создаде таков однос во кој ќе се почитуваат потребите на учениците и учениците ќе ги почитуваат потребите на наставникот.

Треба да постои и соработнички однос помеѓу наставникот и ученикот. Во тој соработнички однос тој ќе може да ја набљудува активноста на класот од ученичка перспектива, така што на лице место добива повратна информација за својата работа и работата на ученикот.

За да биде наставникот сојузник со ученикот треба добро да го познава. Ако во наставата владе ведар и емоционално топол тон, учениците ќе се "отворат" и се добива шанса и атмосфера наставникот подобро да ги запознае, а ако знае да пофали и награди педагошки правилно, тактично и одмерено, ќе ги врзе за себе. Ако наставникот така работи нема да ја полни личноста на ученикот со своите претстави за себе, нема да створи во него слика на сопствените идеи, туку ќе утврди кои се учениковите идеи.

Успешен наставник поттикнува позитивна енергија, Тој не изразува сомневање туку се обраќа кон учениците со верба во нивните сили и работа.

Што се однесува пак до организирање на наставниот процес и текот на часот наставникот да им дава информации главно преку куси презентации кои се проследени со предавања и практична примена, неговиот говор, главно подразбира поставување на прашања и давање на повратни информации и активирање на самите ученици, а не држење на долги предавања. Наставникот кој активно ги поучува и контролира учениците постигнува многу подобри резултати со нив, од оној кој работата повеќе им ја препушта на самите ученици. Во услови на класична организација на наставата поуспешни се оние наставници кои наставните содржини сами им ги пренесуваат на своите ученици со активно поучување, додека пак индивидуализираната настава, учење (работа) без поголема помош од наставникот во еден подолг период, може да биде корисна но само под одредени услови. Тоа, пак, претпоставува солидна функционална писменост на учениците, оспособеност да работата според дадени упатства, способност за самостојно учење и трајна мотивираност за работа.

Значи, вештата интерпесонална комуникација, нејзината цел на некој начин може да влијае на другата личност, да ја "измени" или да го промени нејзиното однесување. Во наставата наставникот пораката (информацијата) ја испраќа со намера, плански и свесно, но и бара и прима повратна информација за нејзиниот прием и учинок. Комуникацијата меѓу наставникот и учениците и меѓу самите ученици е еден од основните фактори за нивниот ментален, социјален и афективен развој.

Затоа треба да се има во предвид дека во поучувањето дури и во кошарката, гимнастиката и сл. може да биде досадно и непривлечно доколку наставникот развие односи во кои учениците ќе се чувствуваат занемарени, дека не им се верува, понижени или критички оценети.

Наставникот треба секојдневно да ги користи оние средства и методи со кои ќе им покаже на учениците дека ги почитува нивните потреби, а да во истовреме не ги занемарува своите, да владее демоктарија во училницата, да се организираат состаноци на кој и наставникот и учениците ќе учествуваат во воспоставување на правила до кој сите ќе се придржуваат. Методите кои ги користат многу наставници прават се друго освен тоа што од учениците би направиле независни и зрели личности. Наместо да го поттикнуваат развојот на одговорноста, наставниците и директорите на училиштата ги контролираат учениците на сите возрасти како да неможе да им се верува и како никогаш да неможат да станат одговорни. Наместо да ја охрабруваат независноста, училиштата како да ја поттикнуваат зависноста на ученикот од наставникот-одредувајќи им што, како и кога треба да учат и секако проценувајќи колку добро тоа го научиле. Работата е во тоа што наставниците не се научени на вештини со помош на кои една личност во однос со другите може да поттикнува самоодговорност, самоконтрола и самокритичност. Овие квалитетети не се создаваат сами од себе, тие мора да се негуваат и намерно да се форсираат од страна на наставниците и родителите.

Ако наставниот процес во основа значи процес на потребни посакувани промени до кои треба да се доведи ученикот со организирана работа и водење, тогаш тие промени можат да се анализираат од аспект на приближување на ученикот до објективната стварност, потоа од аспект на развој на способностите и склоностите на ученикот, и на крај, од апект на промена во сферата на неговите уверувања, ставови и погледи кон светот. Со тие три основни аспекти треба да се разгледаат и тие посакувани промени до кои сакаме да го доведеме ученикот низ наставниот процес. Што се однесува, пак, до еволуцијата на тие промени, може да се констатира дека е полесно да се утврдата промените во областа на знаењето, кое ученикот го стекна во текот на наставата отколку да се мерат промените во областа на неговите способности, склоности и интереси. Затоа е разбирливо тоа што мерењето на знаењето по пат на тестови во наставната пракса е повеќе застапен и присутен отколку мерењето на промени во способностите и интересите. Оттаму и едностраноста во проценувањето на целокупниот ефект во наставната работа. Уште посложени се проценките на оние промени кој во наставниот процес настануваат на план на развој на личноста, а интерперсоналната комуникација меѓу наставникот и ученикот во наставата може многу да влијае на менување на ставовите и однесувањето т.е. да со сознајна и мисловна активност се допринесе за развој на личноста на ученикот.

Промените до кои сакаме да дојдеме кај учениците во текот на наставниот образовен процес се само едната страна од континуумот, на другиот крај од овој континуум се наоѓа и неминовната промена и кај самите наставници. Промените кај наставниците во смисла на нивно усовршување на личен и професионален план ќе доведат до целовитост во процесот на успешен и квалитетен однос наставник-ученик. Наставникот треба да биде отворен за нови сознанија и учења, нови вештини кои ќе придонесат за подобрување на квалитетот на односот наставник-ученик како и на воспитно-образовниот наставен процес воопшто.

МОДЕЛ НА ЕФИКАСЕН ОДНОС НАСТАВНИК-УЧЕНИК

За да можеме да почнеме да го сфаќаме проблемот на "добар наставник" потребно е да ја погледнеме најпрво дефиницијата за идеален наставник, усвоена

од страна на поголем број просветни работници. Според неа добрите наставници мораат да бидат подобри, посовршени, мораат да имаат повеќе разбирање и повеќе знаење од обичните луѓе. За оние кои ја прифаќаат ваквата дефинираност на наставникот тоа подразбира издигнување над човечките слабости и покажување на униформирани квалитети на праведност, организираност, доследност, грижа, емпатија, со еден збор тие мораат да бидат виртуозни. Во суштина станува збор за основна заблуда – ваквата дефинираност на наставникот бара од него да ја негира својата човечност, а тоа е нешто што тој неможе да го стори, освен низ разработеното играње на улоги и низ самозалажување.

Учениците се отворени да учат само тогаш кога односот наставник-ученик е добар, тие тогаш и немора да губат време обидувајќи се да се одбранат или да го надмудрат наставникот. Ако наставникот воспостави добар однос нема да има потреба да игра улоги и да глуми дека е виртуозен и нехуман. Односот помеѓу неставникот и ученикот е добар кога постои: 1.Отвореност – така што е лесно да се биде директен и искрен еден спрема друг; 2. Грижливост – кога секој знае дека другиот го почитува; 3. Меѓузависност (што е спротивно од зависноста) ; 4. Самостојност – кога дозволува секој да ја развие својата единственост, креативност и индивидуалност; 5. Взаемно задоволување на потребите – така што ниедна потреба не е задоволена на сметка на потребата на другиот.

Успешниот однос на наставник-ученик во голема мера е зависен од успешноста на наставникот. За успешен наставник се смета рефлексивниот поучувач. Процесот на поучување во наставата е еден вид на интерперсонална комуникација во која информациите се пренесуваат од некој извор, односно од оној кој поучува (наставникот), на оние на кој информации им се потребни - на оние кои учат (учениците). Во основа на секоја комуникација, па и на комуникацијата во наставата, секогаш се наоѓа некоја содржина (порака), која се посредува (испраќа, презентира), од една страна и се прима, преработува и користи од друга страна. Ако интерперсоналната комуникација воопшто може да се сфати и како умешност на разговарање, тогаш комуникацијата меѓу учесниците во наставниот процес е малку поинакава. Нејзина цел е на некој начин да се влијае на другата личност, да ја "измени" или да го промени нејзиното однесување. Во наставата, наставникот пораката (информацијата) ја испраќа со намера, плански и свесно, но и бара и прима повратана информација за нејзиниот прием и учинок.

Во наставниот процес постои авторитарна и демократска комуникација. Авторитарната е општење од хиерархиска позиција. Оној кој што е на хиерархиската скала повисоко, комуницира со потчинет наредбодавен тон, неговите упатства имаат карактер на наредби од кои не треба да се одстапува, однесувањето е потполно регуларно, се исклучуваат желбите и спонтаноста, а подразбира слепа послушноста. Некои таквата комуникација ја нарекуваат војничка команда, затоа што е карактеристична за војната организација. За разлика од автократската комуникација која најчесто е едносмерна, демократската комуникација подразбира соработнички однос во кој учесниците во комуникацискиот процес се рамноправни. Така во наставата ученикот има право на сопствен став кој може да биде поинаков од наставникот, може да предложи како да се реши некое прашање, како да се подготви програмот на класната заедница. Демократскиот стил во наставата не е заснован на репресии и казни. Наставникот, кои демократски комуницира гради свој авторитет на соработка, иницијатива и активизација на ученикот, а наставникот кој авторитарно општи – на наредби, строги упатства,

казни и слаби оценки. Голема придобивка и доблест на наставникот во демократскиот начин на раководење претставува обидот за премостување на недоразбирањата и менување на ставот дека „наставникот секогаш е во право“ и тоа преку конфронтација на мислењта.

Комуникацијата меѓу наставникот и учениците и самите ученици е еден од основните фактор за нивниот ментален, социјален и афективен развој.

ЗАКЛУЧОК

Наставникот како предавач и организатор во наставата, како партнер во педагошката комуникација и стручњак за својата област, тој е поттикнувач на работата на учениците, проценувач и дијагностичар и има значајна улога во регулирањето на односите во паралелката во непосредна корелација со службата за следење и унапредување на воспитно-образовниот процес во училиштето. Фактички, тој претставува личност кој со својата појава, начинот на вербално и невербално изразување, со својот темперамент и карактер, со изграден систем на вредности, идеи, цели и желби влијае врз целокупниот развој на личноста на ученикот на интелектуален, социјален и емоционален развој.

Наставникот мора постојано да се стерми, расте и усовршува, затоа што како што вели Дистерверг: “ Тој е извор на сила која во движење ја става целата машина. Таа (машина) зарѓува во мртва вкочанетост доколку тој во неа не умее да внесе живот и движење.”

Воспитно-образовниот систем мора да се движи затоа што времето во кое што живееме не трпи статичност. Затоа, наставникот со цела своја мудрост и знаење треба да ги вооружи своите ученици бидејќи иднината на целата земја најмногу зависи од изграденоста на личноста на ученикот.

ЛИТЕРАТУРА

1. Љубомир Крнета. Педагогија. Београд. 1978
2. Томас Гордон. Како бити успешан наставник. Креативен центар.2001
3. Киро Поповски. Успешен наставник – самооценување и оценување. НИРО Просветен работник. Скопје. 1998
4. Павао Брајша. Педагошка комуникологија.Школске новине. Загреб. 1994
5. Јован Џорџевиќ, Никола Поткоњак. Педагогија. Научна књига. Београд. 1988
6. Педагошка стварност. Нови Сад. 1964
7. Стјепан Матичевиќ. Узгој, школа и учитељ у новој педагогији. Минерва. Загреб. 1938
8. Младен Вилотијевиќ. Дидактика

373.21.091.21.12

Нина Федина1, Ирина Бурмыкина2, Владимир Елисеев, Мария Лазарева, Анджела Лен, Татьяна Тарасенко, Елена Косыгина, Наталья Отт, Елена Васильева
1Липецкий государственный педагогический университет,
Липецк, Россия, nvfedina@rambler.ru
2Липецкий государственный педагогический университет,
Липецк, Россия, ivburm@yandex.ru

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ К РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье предпринята попытка осмысления проблемы профессиональной готовности к реализации федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования и постановки задачи междисциплинарного анализа ее решения. Основное внимание уделено анализу объективных и субъективных противоречий, возникающих в ходе реализации федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования. Исследование осуществляется в рамках выполнения научно-исследовательских работ прикладного характера, включенных в государственное задание Министерства образования и науки РФ в 2016 г.

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт, профессиональная готовность.

Nina Fedina, Irina Burmykina, Vladimir Eliseev, Marija Lazareva, Andzhela Len, Tat'jana Tarasenko, Elena Kosygina, Natal'ja Ott, Elena Vasil'eva

THE PROBLEM OF PROFESSIONAL READINESS TO THE REALIZATION OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS OF PRESCHOOL EDUCATION

Abstract. The article attempts to comprehend the problem of professional readiness to the realization of Federal state educational standards of preschool education and problem statement an interdisciplinary analysis of its decision. The main attention is paid to the analysis of objective and subjective contradictions that arise in the course of realization of Federal state educational standards of preschool education

Keywords: Federal state educational standard, professional readiness/

За последние несколько лет система российского образования претерпела ряд существенных изменений. Эти изменения коснулись всех ступеней российского образования: высшего, среднего специального, общего и дошкольного. Значимость изменений для дошкольного уровня обусловлена

переходом от федеральных государственных требований к федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (далее – ФГОС ДО).

Это не простая смена регламентирующих документов. Введение ФГОС ДО предполагает поддержку разнообразия детей и детства, политический детоцентризм, т.е. обязательство государства учитывать интересы ребёнка при принятии любого политического, экономического и иного решения, а это уже принципиальное новшество. ФГОС ДО – это стандарт условий, а не стандарт результата. Он определяет необходимость создания в детских садах таких психолого-педагогических, кадровых, материально-технических, финансовых условий, которые соответствуют идее детоцентризма и обеспечивают формирование развивающей предметно-пространственной среды.

Однако, реализация ФГОС ДО в системе организаций дошкольного образования (далее – ОДО), по мнению ученых и практических работников, обусловлена рядом объективных и субъективных противоречий. Объективные связаны с хронологическим отставанием принятия ФГОС ДО по сравнению с федеральными государственными стандартами среднего профессионального образования (далее – ФГОС СПО) и федеральными государственными стандартами высшего образования (далее – ФГОС ВО), отсутствием в их содержании необходимой преемственности, системности и интегративности.

Субъективные противоречия связаны с недостаточной профессиональной готовностью педагогических кадров ОДО к системным изменениям с низкой психолого-педагогической и специальной (дефектологической) подготовкой, не способностью в полной мере использовать современные психолого-педагогические практикоориентированные образовательные технологии в системе дошкольного образования.

Исследователи, специалисты в области управления дошкольным образованием и практические работники дошкольного образования (Н.Н. Аргунова, И.И. Бабкина, Ю.А. Богомолова, И.И. Гончарова, В.М. Миленко, А.А. Пустошкина, Н.В. Сергеева, Л.В. Серых и др.) в качестве наиболее существенных проблем выделяют организационно-управленческие и содержательные аспекты готовности к реализации ФГОС ДО [3]. Среди них авторы отмечают: низкий уровень профессиональной компетентности, неподготовленность педагогических кадров, в том числе отсутствие психологической готовности к построению индивидуального образовательного маршрута развития ребенка, неэффективность существующей системы повышения квалификации и настоятельную потребность в организации непрерывного профессионального совершенствования педагогов дошкольных образовательных организаций в контексте реализации ФГОС ДО.

Исследователь Н.А. Чапоргина выявляет организационно-управленческие проблемы в системе повышения квалификации педагогов, связанные с реализацией ФГОС ДО: ограниченность времени для формирования готовности значительного контингента работников образования к введению ФГОС ДО; сложность синхронизации подготовки всех субъектов образовательного процесса к введению ФГОС ДО в процессе повышения квалификации; дефицит кадрового обеспечения системы методического обеспечения введения ФГОС ДО на уровне муниципалитетов и др.

Обобщая мнения исследователей проблемы реализации ФГОС дошкольного

образования, можно утверждать, что одна из основных, стержневых причин затруднения его внедрения заключается в том, что профессиональная подготовка в системе высшего и среднего профессионального образования не обеспечивает способность практических работников массовых дошкольных образовательных учреждений адекватно использовать инновационные идеи ФГОС ДО.

Разрешение указанных объективных и субъективных противоречий возможно в двух направлениях. Во-первых, разработка предложений по внесению изменений и дополнений в ФГОС ВО по направлениям подготовки: педагогическое образование, психолого-педагогическое образование, специальное (дефектологическое) образование и ФГОС СПО для обеспечения преемственности, системности и интегративности с ФГОС ДО. Во-вторых, повышение эффективности профессиональной подготовки и переподготовки в системе высшего и среднего профессионального образования в связи с реализацией ФГОС ДО.

Для достижения поставленных целей исследовательский коллектив Липецкого государственного педагогического университета проведет теоретический анализ сложившихся в отечественных психолого-педагогических исследованиях подходов к определению сущности, содержания, структуры, обусловленности и возможности формирования профессиональной готовности работника ОДО: с точки зрения общей теории развития и деятельности (Н. Г. Алексеев, Ю. В. Громыко, Г. П. Щедровицкий и др.); идей системного подхода (В. П. Беспалько, И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин и др.); психологической теории профессионального развития личности (Е. А. Климов, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. М. Митина и др.); методологии педагогических исследований (Ю. К. Бабанский, В.И. Загвязинский, М.Н. Скаткин и др.); идеи гуманизации и гуманитаризации образования (М. Н. Берулава, Д. А. Леонтьев, А. В. Петровский и др.). Изучит закономерности формирования профессиональной готовности педагога, основывающиеся на следующих концептуальных подходах: деятельностном (В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, и др.); профессиографическом (Ю. Д. Алферов, Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин и др.); субъектно-ориентированном (К. А. Абульханова, А. В. Брушлинский, В. И. Слободчиков и др.); акмеологическом (О. С. Анисимов, А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин и др.).

Исследования психолого-педагогической (профессиональной) готовности педагога ведутся в различных направлениях: содержания профессионально-педагогической дея-тельности педагога (Л. М. Абдулина, Н. В. Кузьмина, Л. В. Ведерникова и др.); формирования профессиональных требований к педагогу в условиях новых образовательных стандартов (В. П. Беспалько, И. В. Евтушенко, Н. Ф. Ефремова, И. А. Зимняя и др.); как установка к педагогической деятельности с успешным результатом решения основных задач учебно-воспитательного процесса (А. Г. Асмолов, А. П. Беляев, Е. О. Галицких, Р. О. Агавелян и др.).

В. А. Сластенин, например, определяет «готовность» как способность к выполняемой педагогической деятельности и выделяет в структуре готовности теоретический и практический компоненты. Автор отмечает тот факт, что готовность является сложным, многоуровневым, личностным образованием педагога. Это степень подготовленности и духовного потенциала учителя, его направленности на решение поставленных задач в учебно-воспитательном процессе.

Авторы определений понятия «готовность» раскрывают отдельные

признаки рассматриваемого понятия. Понимание категории «готовность к педагогической деятельности» трактуется в психолого-педагогической литературе неоднозначно. По мнению Т. М. Сорокиной, единство теоретической и практической готовности педагога к реализации педагогической деятельности составляет профессиональную компетентность.

Компетентность – общая способность и готовность личности к деятельности, основанные на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению и ориентированы на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе и, в конечном итоге, направлены на ее успешную интеграцию в социум.

В теории педагогического образования понятие «профессиональная компетентность» употребляется наряду с такими терминами, как «квалификационная характеристика», «профессиограмма личности», «профессиональная готовность», «профессионализм» и обозначает совокупность профессионально обусловленных требований к учителю (Н. В. Кузьмина, Е. И. Рогов, О. М. Шиян и др.). Названные педагогические понятия «высвечивают» различные смысловые оттенки этой категории. Под термином «профессионализм» подразумевается способность эффективно выполнять сложную деятельность в самых разнообразных условиях. Таким образом, необходимой составляющей профессионализма человека является профессиональная компетентность. Вопросы профессиональной компетентности рассматриваются в работах как отечественных, так и зарубежных ученых. Современные трактовки профессиональной компетентности весьма разнятся. Существующие в настоящее время в зарубежной литературе определения «профессиональной компетентности» как «углубленного знания», «способности к актуальному выполнению деятельности» (G. K. Britell, R. M.Jueger, W. E. Blank и др.) не в полной мере конкретизируются в содержании этого понятия (В. Ландшеер).

Проблема профессиональной компетентности активно изучается отечественными педагогами и психологами. В педагогической науке данную категорию рассматривают как: «производный компонент» от «общекультурной компетентности» (Н. А. Розов, Е. В. Бондаревская и др.); уровень образованности специалиста (Б. С. Гершунский, А. Д. Щекатунова); уровень профессионального мастерства между исполнительностью и совершенством (М. А. Чошанов); потенциал эффективности трудовой деятельности (В. П. Пугачев); способность педагога превращать специальность в средство формирования личности учащегося (Н. В. Кузьмина).

Профессиональная компетентность педагога представляет собой качественную характеристику личности специалиста, которая включает систему научно-теоретических знаний как в области педагогики и психологии, так и в предметной области. Профессиональная компетентность педагога – многофакторное и многомерное явление, включающее в себя систему теоретических знаний учителя и способов их применения в конкретных профессионально-педагогических ситуациях (С.А. Дружилов). Основы профессиональной компетентности будущего педагога формируется уже на стадии подготовки педагога в образовательном процессе вуза.

Таким образом, профессиональная компетентность, по нашему мнению, представляет собой качественную характеристику личности специалиста, которая включает систему научно-теоретических знаний и связывается со способностью и готовностью применять знания и опыт для решения задач в

социально-профессиональной сфере. Под профессиональной компетенцией мы понимаем способность человека эффективно реализовать на практике усвоенные в той или иной сфере знания умения, навыки. Таким образом, профессиональная компетентность педагога актуализируется в его компетенциях.

Следует, однако, отметить некоторые сложности в формировании психолого-педагогической готовности будущего педагога к реализации Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения, которые связанны, в основном, с разночтениями в структуре и содержании представленных в них компетенций.

Анализ содержания Федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения по педагогическому, психолого-педагогическому, специальному (дефектологическому) образованию с позиции компетентностного подхода свидетельствует о том, что в некоторых случаях в них нарушена преемственность в формировании так называемых «сквозных» компетенций, необходимых для реализации ФГОС ДО. Например, рефлексивная компетенция, как одна из важнейших компетенций в структуре общей компетентности педагога, в наибольшей степени представлена в ФГОС педагогического образования, причём в равной степени, и в разделах общепрофессиональных, и профессиональных компетенций, однако, в стандарте по дефектологическому образованию ей, как это ни странно, уделяется меньше внимания. В ФГОС психолого-педагогического образования данная компетенция представлена слабо, что является серьёзным упущением разработчиков ФГОС, т.к. незаменима при формировании профессионального и личностного становления обучающихся. Коммуникативная компетенция присутствует в стандартах педагогического и дефектологического образования, но в содержании данной компетенции отсутствует акцент на интерактивной стороне общения с учащимися, тогда, как во ФГОС психолого-педагогического образования существенное внимание уделено именно взаимодействию (интеракции) на всех направлениях профессиональной деятельности: в дошкольном образовании, на начальной ступени общего образования, в социально-педагогической деятельности, в психолого-педагогическом сопровождении дошкольного, общего, дополнительного и профессионального образования, в психолого-педагогическом сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья, в специальном и инклюзивном образовании. Организационная и методическая компетенции представлены в равной степени во всех трёх направлениях образования. Имплементарная компетенция (способность к реализации задуманного) усилена в стандартах дефектологического образования, поскольку на каждом логопедическом занятии должен быть достигнут конкретный результат. Указанная выше компетенция не представлена на должном уровне в стандартах педагогического образования и отсутствует в стандартах психолого-педагогического образования, для которого характерен более щадящий режим взаимодействия с детьми. Научно-исследовательская компетенция присутствует как профессиональная компетенция в стандартах дефектологического и педагогического образования. Тем не менее, в данных стандартах не представлены специальная, технологическая и просветительская компетенции. В стандартах психолого-педагогического образования акцент с научно-исследовательской компетенции смещён в сторону усиления специальной, технологической и просветительской компетенций. В данном стандарте больше внимания уделяется отработке профессиональных

знаний, умений, технологий, просвещению педагогических работников, родителей и населения, чем проведению научных исследований.

Краткий анализ ФГОС, указанных выше направлений образования, показал, что в них не соблюдается преемственность в формировании целого ряда профессиональных компетенций, необходимых для реализации ФГОС ДО. Таким образом, на наш взгляд, необходимо провести работу по согласованию перечня и содержания профессиональных компетенций, представленных в стандартах, в целях их унификации для обеспечения повышения эффективности профессиональной подготовки и переподготовки в системе высшего и среднего профессионального образования в связи с реализацией ФГОС ДО.

В ходе исследования будет проведено социологическое исследование профессиональной готовности к реализации ФГОС ДО студентов, обучающиеся в системе СПО и ВО, педагогических работников организаций дошкольного образования (воспитателей, дефектологов, психологов, руководителей), преподавателей средних профессиональных и высших учебных заведений.

Анализ существующей системы подготовки и переподготовки педагогических кадров в учреждениях ВО и СПО к реализации ФГОС ДО позволит подготовить научно-методические рекомендации и апробировать необходимые психолого-педагогические условия повышения эффективности подготовки и переподготовки педагогических кадров к реализации ФГОС ДО с возможностью междисциплинарного взаимодействия специалистов разного профиля в этой системе.

Завершение исследования предполагает составление дорожной карты реализации замечаний и рекомендаций, сформулированных в ходе проведенного социологического исследования и результатов контент-анализа ФГОС СПО и ВО в целях осуществления преемственности содержания ФГОС ДО.

Исследование осуществляется в рамках выполнения научно-исследовательских работ прикладного характера, включенных в государственное задание Министерства образования и науки РФ в 2016 г.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования". http://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html
2. Касаткина, Е.И., Лыскова И.В. Новые стандарты. http://viro.edu.ru/istochnik/index.php/ novye-standarty/126
3. Введение ФГОС дошкольного образования: проблемы и перспективы. www.beluno.ru/.
4. Чапоргина Н.А. (2013) Стандарт нового поколения как ориентир повышения квалификации педагогов. Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития. М.: МАНПО, Ярославль: Ремдер
5. Сластенин В.А. (2000) Педагогика М.: Школа-Пресс.
6. Сорокина Т.М. (2004) Развитие профессиональной компетенции будущего учителя средствами интегрированного учебного содержания. Начальная школа. №2.

316.772.4:37.018.556

Снежана Петрова1, Севда Лазаревска2, Ирена Павловска3
1Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ - Скопје, snezanapetrov@me.com
2Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ - Скопје, slaz.5885@yahoo.fr
3Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ - Скопје, i_pavlovska@yahoo.com

АУДИОВИЗУЕЛНИТЕ МЕДИУМИ: ПАТ КОН ИНТЕРКУЛТУРАЛНОСТА

AUDIOVISUAL MEDIA: WAYS FORWARD INTERCULTURALITY

Резиме: Европа се соочува со потешкотии во настојувањето да изнајде начин како да управува со истовременото постоење на повеќе култури во рамките на едно општество, зашто само едноставното набљудување на културата на “другиот“ не е доволно за нејзино разбирање и интеграција. Токму поради тоа се појавија нови стратегии на една интеркултурна педагогија.

Нашата студија ќе се осврне на разгледување на интеркултурната комуникација во наставата по странски јазици, а потоа ќе донесе размислување за можната улога на аудиовизуелните комуникации, особено на телевизијата, за нејзините предности и опасности во настојувањето да се промовираат културите воопшто и интеркултуралноста посебно.

Клучни зборови: телевизија, интеркултуралност, интеркултурна комуникација, педагогија, учење, странски јазици и култури.

Abstract: Europe has difficulties in finding solutions for the ways how to manage the coexistence of several cultures in a same society, for a pure observation of The other’s culture is not enough to its understanding and its integration. With this aim in mind, new strategies for intercultural teaching method have appeared.

Our study aims at taking into consideration the intercultural communication in foreign language teaching, and then reflecting on the audiovisual communication possible role, more precisely on the television role, its advantages and its dangers, in promoting cultures in general and interculturality in particular.

Key words: television, interculturality, intercultural communication, teaching method, learning, foreign languages and cultures

Мултикултуралноста е термин кој е сè поприсутен во професионалниот лексикон на образовните и културните институции, но исто така и во есеи, студии, учебници, на Интернет и многу повеќе како тема при обуки и семинари што ние, наставниците по странски јазици, ги следиме. Потекнува од Европа која се карактеризира со хетерогено население и различни култури. Денес е многу мал бројот на монокултурни земји. Во мултикултурните општества различните културни групи можат да живеат заедно негувајќи отворени меѓусебни односи и почитувајќи се едни со други, но има и такви во кои разликите не се прифаќаат и стануваат повод за недоверба и конфликти. Од тие причини во современата терминологија терминот мултикултурно сè почесто се заменува со терминот интеркултурно, особено кога треба да се подвлече дека станува збор за култури кои се во взаемен однос, наместо за култури коишто живеат една покрај друга. Иако соживотот на различни етнички групи од една страна предизвикува ривалства, тензии со политички, верски, културни и идентитетски димензии, каде различноста се смета како закана за културата и традициите, од друга страна во последно време се забележува постепено напуштање на стереотипните идентитети (христијанин/муслиман/Евреин...) и се отстапува простор на бројни, повеќеслојни идентитети кои можат да бидат сфатени позитивно (наобразован/еколошки свесен/глобтротер...). Така, ние стануваме помалку егоцентрични или етноцентрични и на тој начин го заслужуваме називот "граѓани на светот", се осознаваме себеси но и другите и со тоа овозможуваме меѓусебна комуникација, надминување на мултикултурниот и преминување во интеркултурен стадиум (присуство и истовремено додавање на повеќе култури во првиот случај наспроти испреплетување на кодови, ритуали и знаења од различни култури во вториот случај). Во оваа смисла, наставата по странски јазик тука може да одигра исклучително важна улога1.

Меѓукултурниот пристап отвора нови видици и можности за социо-културно различните поединци да ги освежат своите системи на претставувања и културни референци, да ги ажурираат постоечките информации. Но спроведувањето на ваква постапка на часот по странски јазик не е воопшто едноставна работа. Напорите во оваа насока во последниве години се сепак забележителни и нè водат кон пренасочување во однос на наставата/изучувањето на јазиците, каде што во моментов се случува2 провлекување од цивилизациското кон културното и каде наставата на интеркултурата полека го зазема своето место.

Нашето педагошко искуство покажува дека ваквиот начин на учење на странскиот јазик и култура му дава поголеми можности на ученикот да стекне знаење за обичаите, институциите и историјата на едно општество кое не е негово, и на тој начин ќе му помогне да ги избегне недоразбирањата од лингвистичка и фонетска па дури и културна природа, а со тоа ќе биде способен да се однесува соодветно во заедница различна од неговата.

Оваа студија има за цел да сподели дел од нашите размислувања и практики поврзани со изучувањето на интеркултурната комуникација преку различни медиуми како што се: телевизијата, радиото, Интернетот и печатот. Во оваа статија особено внимание ќе посветиме на телевизијата како медиум кој

1 Abdallah-Pretceille M., Porcher L. (1996). Éducation et communication interculturelle. Paris: PUF, p. 127

2 Clanet C. (1993). L'interculturel, introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines. Toulouse : Presses Universitaires du Mirail, 2ème édition, université de Toulouse2-Le Mirail, p. 143

овозможува добар извор на документи со интеркултурален карактер а кои можат да се употребат на часот по странски јазик и култура.

Употребата на телевизијата како медиум на часот по странски јазик има двоен аспект – позитивен и негативен.

Позитивниот аспект на телевизискиот медиум се состои во тоа што информацијата што ја добиваме, преку слика и звук, е редовно актуелизирана, ни дава информации за автентични ставови, мисли и емоции и со тоа таа станува вистински прозорец кон различни култури.

Улогата на наставникот во изборот на содржините кои ќе бидат претставени пред учениците е од клучно значење заради тоа што тој треба да тежнее кон изнаоѓање автентични документи кои од повеќе агли објективно ќе ја претстават реалноста. За разлика од автентичните и дидактизирани документи во учебниците, телевизијата нуди "сиров", необработен документ кој ја отсликува реалноста од повеќе страни: контекстот на случувањата, различни дијалекти, регистри на јазици, изговор, говор на телото... и токму со тоа таа е од непроценлива важност во процесот на наставата.

Од друга страна, телевизиските содржини не се секогаш во полза на изградување на вистинско интеркултурно сознание. Понекогаш субјективноста на авторот на документот може да нè одведе до погрешен заклучок и со тоа да даде искривена слика на реалната состојба.

Користењето на материјали од овој медиум бара сериозна подготовка од страна на наставникот. Осмислувајќи го својот концепт, тој треба да биде подготвен и на нови ситуации, неочекувани и непланирани моменти кои во текот на часот можат да произлезат поради генерациски разлики, видувања, афинитети, предзнаења на учениците. Од наставникот се очекува да одговори на овој предизвик, да биде отворен и флексибилен кон прифаќање на туѓи согледувања.

И покрај тоа што денес постои поизразена тенденција за користење на Интернетот, сепак не треба да се потцени значењето на телевизијата како медиум, бидејќи содржините кои се застапени на телевизијата во голем дел се застапени и на Интернет. Таа има улога на тематски "поттикнувач", ја буди љубопитноста на слушателот и ги изострува неговите сетила за перцепција. Тоа дополнително го мотивира да изгради сопствен став и, преку дискусија, да го изрази сопственото мислење на странски јазик.

Наставникот мора да го натера ученикот да го преиспитува својот културен систем за подобро да ја разбере културната основа на јазикот којшто го изучува. Станувајќи свесен за културните разлики на "другиот", неговите особености и специфичности како и неговата социјална припадност, ученикот може да ги избегне комуникациските препреки, но и чувството на страв, вознемиреност, анксиозност и загриженост од непознатото.

Како заклучок, сакаме да истакнеме дека интеркултурната компетенција има за цел да им овозможи на учениците, идни самостојни корисници на странски јазик, да бидат способни за соодветно комуницирање со поединци чија социјална и етничка припадност е различна од нивната, да се извлечат од било каква егоцентрична и социоцентрична, но и етноцентрична позиција, чија последица би била да паднат во погрешни толкувања на штета на успехот на интеракцијата. Применувањето во наставата на телевизиски содржини кои овозможуваат отворање кон други култури и споредување со сопствената сепак не е гаранција за успешна интеркултурна комуникација, бидејќи за тоа не постојат готови

рецепти. Како наставници по француски јазик, литература и култура можеме да констатираме дека, за жал, условите за користење на овој медиум се отежнати поради фактот дека речиси немаме пристап до француските телевизиски канали кои нудат разновидни програми и широк спектар на емисии употребливи на часовите по странски јазик а кои лесно би поттикнувале интеркултурална и јазична комуникација.

Меѓу другото, целта на нашиот труд е да се охрабри соработката помеѓу француските и македонските провајдери на кабелска телевизија и со тоа да се овозможи пристап до главните национални француски канали низ цела Македонија со што би им се дала можност и мотивација на наставниците како и на учениците по француски јазик да се отворат кон Франкофонијата, чија членка е и Македонија од 2006 година.

КОНСУЛТИРАНА ЛИТЕРАТУРА

1. Abdallah-Pretceille M., Porcher L. (1996). Éducation et communication interculturelle. Paris: PUF.
2. Charaudeau P. (dir.) (1991). La télévision, les débats culturels « Apostrophes ». Didier Érudition.
3. Clanet C. (1993). L'interculturel, introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines . Toulouse: Presses Universitaires du Mirail, 2ème édition, université de Toulouse2-Le Mirail.
4. Dervin F. (2011). Impostures interculturelles. Paris: L'Harmattan.
5. Ferrão Tavares C. (1995). Télévision/classe de langue: Formes communes de mise en scène. Le Français dans le Monde, numéro spécial Médias: Faits et Effets. Paris, Hachette.
6. Pugibet V. (2005). L'apport du multimédia dans l'approche interculturelle. In : Langues et cultures : les TIC, enseignement et apprentissage, actes du colloque des IUFM du pôle Île-de-France, les 11 & 12 décembre 2003. Bourgogne: publication CNDP & CRDP, 2004.
7. Porcher L.(1995). Le français langue étrangère: émergence d'enseignement d'une discipline. Paris: Hachette/CNDP.

316.723-021.463

Проф. д-р Кети Арсовска Несторовска
м-р Марина Кузмановска

МЕШАЊЕТО НА КУЛТУРИТЕ КАКО РЕАЛНОСТ НА МОДЕРНИОТ СВЕТ

Апстракт

Мешањето на културите како релност на модерниот свет е последица на економски, политички и културни процеси кои настанаа како резултат на брзиот техничко технолошки развитока, а кои се често водени од интересите на големите корпорации за остварување на нови пазари.

Мешањето на културите подразбира контакти на различни светски култури и обичаи. Ваквите процеси можат да предизвикаат различни реакции па во таа смисла некои тоа го посматраат како позитивен развиток на културата и како реалност на модерниот свет, бидејќи на тој начин ја збогатуваат својата култура, додека други во новата култура гледаат опасност на нивните веќе воспоставени културни вредности.

Ако светот, смената на векот го дочека во хаотична состојба, тогаш се поставува прашање дали мешањето на културите може да стане релност на модерниот свет, и како и на кој начин ова може да се постигни.

Клучни зборови: Мешање на културите, акултурација, амбигвитетна толеранција, етноцентризам, национализам ксенофобија.

Abstract

Mixing of cultures as a reality of the modern world is a consequence of the economic, political and cultural processes that occurred due to the rapid technical and technological development, and are often guided by the interests of the large corporations to create new markets.

Mixing cultures include contacts of different world cultures and customs. Such processes can cause different reactions and in that sense some people consider it as a positive development of the culture, and a reality of the modern world as well, thus enriching their culture while others in the new culture see a threat to their already established cultural values.

If the world has welcomed the change of the century in a chaos, then the question arises whether the blending of cultures can become a reality of the modern world, and how this can be achieved. Mixing of cultures means overcoming the limits of local culture and contributing to the development of global culture and thus connecting different cultural achievements and making them available to all nations. This is particularly important because only in this way the ethnocentrism, nationalism, xenophobia, etc. can be overcome, that are common culprits of having closed and isolated cultures.

Key words: Mixing of cultures, acculturation, ambiguous tolerance, ethnocentrism, nationalism, xenophobia.

ВОВЕД

Без оглед на тоа каде луѓето живеат на планетата Земја, за сите нас подеднаква важатист имаат проблемите кои најчесто се поврзани со егзистенцијалната природа. Со брзото темпо на живеење кое за жал стана и се понесигурно на човекот му е потребна некоја мера за надеж и утеха која најчесто ја наоѓа и ја изразува преку различни културни форми и различни културни вредности. За мешањето на културите како релност на модерниот свет, пресудни се миграциите и улогата на брзиот техничко технолошки развитока, како и развојот на мас медиумите.

Кога сме кај миграциите, треба да се истакни дека тие можат да бидат доброволни и присилни. Присилните се јавуваат како поседица на пореметените односи меѓу припадниците на различни етнички, верски и расни групи. Населението кое под влијание на војна го напушта местото на живеење и заминува во друга земја се сретнува под поимот избеглици- нешто со што се соочува Европа и ние, како општество денес.

Додека, преку процесот на доброволна миграција се определува група на луѓе кои во потрага по подобар живот заминуваат во други развиени држави.

Миграциите овозможуваат мешање на населението од различни култури и раси. При тоа културните контакти не доведуваат до исчезнување на старите обрасци на однесување, туку до создавање на нови практики. За ова се користи поимот креолизација, што подразбира мешање на повеќе неповрзани традиции и култури.

Од овде се поставува прашање дали мешањето на културите води кон културна хомогенизацијаі или до културна диференцијација? Дали доаѓа до симбиоза на културите? Имено, за човекот е својствено да поседува персонален и културен идентитет со кој ќе се разликува од другите луѓе. Настојувајќи да го надминат стравот да не го изгубат сопствениот идентитет, луѓето сами ги градат културните разлики и настојуваат колу е можно нив да ги зголемат. Историјата покажува дека постојат земји кои поминале низ бројни економски и политички промении и го зачувале културниот идентитет. Таков е случајот со Кина која во 1989 година ја спроведе политиката на т.н. отворена врата. Суштината на оваа економска реформа била решавање на финансиската криза . Бил овозможен проток на луге и идеи од запад, што подразбира истовремено мешање на културите и вредностите. И покрај силната инфлуенца на западната култур, Кина, го задржала својот јазик, религија, како и драгоцените традиционални вредности и со невидена жестокост ги пренела своите врености врз западната култура на разни полиња и сегменти.

Друга држава која е пример за создавање на културни промени како резултат на мешањето на културите што се случувало на нејзиното тло е Турција. Големиот Ататурк живеејќи во повеке балкански држави и образувајки се во Битола, Соун, Стамбол, но и во елитни школи низ Франција ќе ја почувствува мешавината на културите врз својот грб и ќе спроведи радикални политички, организациониии културни реформи во Турција. Вовел правен систем кој почива на шфајцарскиот граѓански кодекс, го укинал традиционалното образование, и спровел секуларизација со крајна цел, создавање на хомогена национална држава.

Често се поставува прашање, како мешањето на културите го овозможува истовремено и зачувувањето на културниот идентитет, но истовремено и

прифаќање на различноста преку интеркултурно образование.

Кога зборуваме за зачувување на културниот идентитет, треба да се истакни дека брзите промени најчесто ја искоренуваат културата, и произведуваат култури како вештачки конструкции, кои им одговараат на корпоративните интереси.

Секој културен производ остава трага во индивидуаното, колективното и општественото наследство на лоѓето. Од друга страна се јавува тенденција за зачувување на идентитетот , што е најочигледно кај мигрантите, кои најчесто се доселуваат од економски неразвиените или завојувани земји. Така, денес на улиците во големите градови, Париз, Лондон и с.л. можат да се видат припадници на сите раси, луге со фереџе, како обичај кај исламот, кинески одори, или една шареноликост на луѓе. Мигрантите го носат со себе цело културно наследство, бојата на кожата, своите навики, религии, верувања и поглед на живот. Многу често скоро е невозможен процесот на интеграција и адаптација на мигрантите во новонастанатите прилики за нив. Присутноста на „заедниците на новодојдените ", води кон бројни притисоци, како од индивидуи или од помали или поголеми групи, кио плашејќи се да не бидат загрозени во нивната егзистенција, прејавуваат отворена ксенофобија и преку јавни протести го изразуваат незадоволството во државата, се со цел да го задржат монополот над политичката, економската, и културната политика. (Štrbac, 2007:102) Сето ова носи тешки предизвици.

Теоретски и декларативно, постои заложбата за мешање на културите и создавање на мултикултурни општества. но како Фројдовиот танатос постојано да демни кај луѓето и најчесто пакоста ликува над алтруизмот. Тоа го гледаме во изминатите неколку месеци во километарските колони на сириските избеглици на патот низ Балканските држави, и невозможноста да заминат кон еврпоската одреница за да го остварат својот сон за мирен и безбеден живот. На овој начин глобализацијата води кон создавање на хетерогени култури, што не би требало да биде крајна цел.

Очигледно, светот, смената на векот ја дочека во хаотична состојба, затоа се поставува прашање како мешањето на културите како релност на модерниот свет треба да биде уредена?

Интеркултурното образование овозможува секоја индивидуа недостатокот на знаење да ги научи своите права. Различните култури и недостатокот на знаење, неразбирањето на другите култури, најчесто доведува до застој или прекин во комуникација . По правило ,различниот од нас го дочекуваме со недоверба, и се јавува страв и конфликт предизвикан со насилство. Напротив, разноликоста е таа која треба да се потикнува бидејки перспективата за живот на планетата Земја има иднина само преку јакнење на толеранцијата и прифаќање на другите раси, нации и култури. Од овие причини се инсистира на поимот интеркултурност и негова примена. Тоа подразбира, срдби на различни култури, соработка, и отворени можности во таа заедница за еднакво користење на сите ресурси како за домицилното население така и за оние новодојдените без разлика на која култура и припаѓаат. Инеркултурата подразбира живот на едни покрај други, и вистински соживот на едни со други. Поимот заедништво подразбира нешто повеке од толеранција, и рушење и надмнување на предрасудите за припадниците на другите култури. (Interkulturno razumevanje i ljudska prava, 2010: 11)

Оттука мислам дека интеркултурното образование е клучот, за да научиме по нешто за културата на другите народи или групи, и да го користиме тоа знаење во комуникација со нив. Она што не смее да се толерира, тоа е кршење на човековите права и слободи. Ако сакаме некој да не почитува нас, заради нашиот избор и вредности , мораме и ние да го почитуваме другиот.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Голубович, Загорка, „Порука и дилеме нминулог века“ , ИП“Филип Вишњич“ Београд, 2006. Место културе данас- Дали цивилизација постаје „цивилизованија“? 129. Дали постојат глобализациски услови за хуманизација на глобализацијата? 193-207
2. Кокович Драган (2005), Пукотине културе, Нови Сад: Прометеј
3. Стојкович Бранимир (2008), Европски културен идентитет, Београд: Јавно претпријатие Службен гласник
4. Вулетич Владимир, (2006), Глобализација, Зрењанин: Градска народна бинлиотека“Жарко Зрењанин“
5. Штрбац, Лорна (2007), Глобализација и национална култура, Шид: Културно образовни центарKulturno obrazovani centar
6. http://www.openmontenegro.eu/2011/05/30/o-kritici-globalizacije-kulturni-identiteti-i-slobode/

37.015.3:005.32

Марина Кузмановска

ПСИХОЛОШКИ АСПЕКТИ НА СОВРЕМЕНА ОРГАНИЗАЦИЈА НА НАСТАВА

Апстракт

Во овој научен труд ќе се потрудам да елаборирам за денешната современа организациската поставеност во училиштето, каде главна е улогата на наставниците и учениците.

Училиштето представува воспитно образовна институција која ќе им овозможи на поединците да го совладаат системот на знаење на културата во која живеат. Главната цел на наставата е да го оспособат ученикот да размислува ефективно и своите мисли да ги изразе концизно и јасно.

Во процесот на усовршување на различните стратегии на учење особено метакогнистичкото учење кај учениците имплицира поголема примена на само регулационите активноти во процесот на учење - планирања, самопроверка и флексибилност во примената на стратегијата во различните ситуации на учењето.

Клучни зборови: современа настава, ораганизациска училишна поставеност, наставник, ученик.

Abstract

In this scientific paper I will try to elaborate on today's modern organizational structure at the school, where is the main role of teachers and students.

The school represents an educational institution that will enable individuals to master the system of knowledge of the culture in where they live. The main purpose of education is to enable the student to think effectively and thoughts to express concisely and clearly.

In the process of development of different learning strategies especially cognitively learning among students implies greater use of self regulative activities in the learning process - planning, review and flexibility in the application of the strategy in different situations of learning.

Keywords: contemporary teaching, organizational school placement, teacher, student.

ВОВЕД

Со оглед на тоа дека живееме во времето богато со информации и со средства за стекнување на знаење, важно е да развиваме способности за побрзо и поквалитетно учење, со цел стекнатато знаење да го користиме за подобрување на квалитетот на живеење.

При тоа треба да се ценат специфичните потреби на учениците, нивните можности, интереси, желби, способности, предзнаењата. Тоа значи соджините и методите за работа да се прилагодат кон индивидуалните можности и потреби на учениците.

Училиштето треба да биде основа за доживотно образовние, наставните методи и постапки треба да бидат флексибилни и продуктивни.Тоа да се оствари потребни е да се прават континуирани промени во наставните содржини,

наставниците да се запознаат со ефиксните методи на работа и креирањето на личноста на ученикот, да се изработат системи за мерење на ефикасноста на наставната работа. Исто така на адекватен начин потребна е постојана интелектуална надоградба на наставниците а преку тоа да се издвојуваат и поттикнуваат оние наставници кои постигнуваат резулта

Во квалитетна настава и квалитетно училиште, ученикот не е прост набљудувач на наставните ситуации, туку активен субјект во полифункционална насоченост во градењето на социо-психолошките и комуникациските врски и односи. Во таа насока јакне и улогата и на современото училиште.

Квалитетното училиште може да се свати какао една полифункционалана, социо-психолошка, когнитивно-конотивна и психомоторна средина, во која низ разновидни наставни ситуации и учење се изградуваат хумани социокохезивни односи. Тоа е гаранција во реализацијата на целите и задачите, што се поставуваат низ наставните планови и програми, што пак значи почитување на креативноста.

НАСТАВНИКОТ ВО ОБРАЗОВНИОТ ПРОЦЕС

Се повеќе расте и јакне улогата и функцијата на современиот наставник во современото училиште.

Под улога на наставник К.Поповски подразбира "збир или систем од пропишани и/ или очекувани активности на некоја личност која зазема одредена положба во системот на општествените и меѓуличните односи."

Личноста на наставникот треба да биде насочена во улогата на хомокреатор што ќе ги потикнува и реализира сите активности во процесот на воспитание и образование. Тој кај учениците помага во градењето на когнитивните, конотативните и психомоторни способност. Во таа насока се инсистира на воспитување и апликација на повеќе модели , низ кои ќе се реализира процесот на креативната настава.

Наставникот треба да преставува креативен субјект и стратег бидејќи, не треба да се изгуби од вид фактот дека креативниот наставник- креативната настава-креативното училиште воспитуваат и креативни субјекти(ученици, малди и др.).Во тој контекст наставникот често пати во наставната практика треба да ги афирмира акционите истаржувањае што ќе представуваат одреден барометар на интелектуалниот напор, мотивацијата и постигнувањето во учењето.

Една од одликите на добриот наставник е неговата мултипликативна и мултифункционална наставно научна, истаржувачка и апликативна дејност. Тоа значи дека наставникот реба да биде чинител на детската душа.

Авторот М.Стеванович подвлекува, дека "во квалитетното училиште наставата се трансформира во учење а учењето во творештво...". Тоа пак од друга старана, значи со цел наставата да биде попривлечна, подинамична, пофлексибилна треба да ги задоволува покрај оштествените и потребите на учениците. Само со еден пластичен пример од мноштвото такви ќе ја поткрепиме мислата на V. Glazer, кој пишува:"Кога учениците велат дека го мразат училиштето, тоа всушност значи дека мразат кога од нив се бара да работат нешто што не ги задоволува нивните потреби". Значи училиштето треба да дејствува привлечно, а не одбивно.

Наставниците се тие креативци и творци да создадат ново и привлечно училиште за деца, со цел тоа да ги задоволува нивните потреби, наклоности и интереси, а тоа не е така лесно и едноставно.

Во таа насока авторот A. Disterveg подвлекува:"Учителот е душата на училиштето" а Kant инсистира на максимата "Имај храброст да се служиш со сопствениот разум". Императив на сите субјекти е тие да градат активна, мобилна и квалитетна настава и квалитетно училиште. Искуствата одат во правец квалитетната настава да се свати како систематско, планско, целисходно стекнување на знаења и оспособување за доживотно учење, за практична примена на знаењата и изградување на систем на вредности и вредносни ориентации кон училиштето, работата и животната средина.

МОТИВАЦИЈАТА КАКО ГЛАВНА ДВИЖЕЧКА СИЛА КАЈ УЧЕНИКОТ

Во современата психологија, на мотивацијата и се одстапува исклучително големо значење.

Мотивација е процесот за започнување на човековите активности, во насока да се постигне одредена цело.

Постојат многу студии за мотивацијата но за потребите на неговото објаснувања направени се различни модели.

Најпозната е теоријата на Маслов, на која постои хиерархиската поставеност на потребите. Основната предпоставка е дека не може да се движиме кон следното ниво на пирамидата, доколку не сме ја задоволиле предходната потреба.Проучувајќи ја теоријата на Маслов може слободно да се заклучи, за да се подготви ученикот за учење, предходно неопходно е да бидат задоволени неговите психолошки потреби за сигурност. Доколку ученикот не се чувствува сигурен во средината во која треба да го искажува своето мислење, (како на пример може да се плаше од наставникот кој викал предходно на него, или постои страв од другите ученици кои можеби се насилни), тогаш кај ученикот нема да постои мотивација за учење.

Недостатокот на самопочитување и самодоверба може да има негативно влијание во способноста за учење.Ова често е евидентно кај ученици кои претходно имале лошо или неуспешно искуство за учење. Овие ученици се доживуваат себе си како неспособни за постигнување.

Ќе биде корисно да се објасни дека успешните ученици ќе бидат мотивирани да продолжи да учат, бидејќи успехот носи слава и признанија.

Мотивацијата за учење е еден од основните психолошки фактори за успешно учење.

Покрај внатрешните"Движечки сили", многу е важна животната средина и состојбата во која индивидуата се наоѓа.

Во училиштето и наставата како едно од најчесто поставуваните прашања е како да се мотивира ученкот за учење? Во потрага за одговорот се појавува дилемата: дали наставникот има улога во создавање на мотивацијата кај ученикот? Или неговата работа е во пронаоѓање на мотивацијата кај истите?

За да одговориме на овие прашања мора да знаеме дека:

» образованието е процес на социјализација,
» усвојувањето на знаењето мора да биде низ искуството, активно учење,
» мора да постои основен интерес за она што се учи,
» да постои субјективна мотивација.

Друга многу значајна карактеристика за наставникот во процесот на мотивирање кај ученикот е следната:

- Да им дава конструктивни и професионални коментари(повратна информација) во врска со методот и резултатот на учење,
- Да има прилагоден пристап за различните способности на учениците
- Да има желба за подучување
- Да применува активна настава

И иста една многу значајна карактеристика за наставникот да знае да ги открие и применува различните когнитивни стилови на учење кај учениците.

ПРИМЕНА НА КОГНИТИВНИ СТИЛОВИ ВО ПРОЦЕСОТ НА НАСТАВАТА

Голем број на автори се согласуваат со констатацијата дека когнитивните стилови се исклучително значајни во наставниот процес. Lazarevic(1989:120) нагласува некои компоненти кои се резултат на веќе предходни истаржувања а се темелат на важните елементи и карактеристики на когнитивните стилови во процесот на учење: стратегија и успехот во начинот на совладување на градивото по одредени предмети, методите во наставата, стилови на воспитување кои се манифестираат во воспоставувањето на комуникациските односи на релација ученик-родител,наставник и тн.

Наставата, како најорганизиран начин на воспитување и образование на учениците подразбира процес на учење и подучување. Наставникот има обврска на свој начин да им пружи помош на учениците при одкривањето на сопствените когнитивни стилови на учење, а потоа да ги поддржува и развива. Преку правилниот начин на усвојување и примена на когнитивните стилови, самиот ученик станува свесен за своите преференции, јаки страни, со сето тоа е во можност да го користи своето "најсилно оружје", за постигнување на оптимални резултати во училиште.

Наставникот кој има богато теоредско знаење за когнитивните стилови, ќе знае со каква стратегија, содржини, начини на работа да ја поттикне кај учениците креативноста, оргиналноста, флексибилноста,флуентноста, во процесот на мислење и независност.Неговото познавање на различните стилови ќе се одрази врз неговиот начин на подучување, евалуација на ефектите кај учениците но и во сопствената работа.

ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА

Поквалитетното образование е можно само со поинаква работа на наставникот и на учениците а токму наставникот е првиот и најзначајниот носител на новиот квалитет во воспитно-образовната дејност.

Ефективната настава бара критичко размислување: согледување на ситуацијата, детектирање на проблемите и испитување на можните решенија.

Како резултат на тоа добрата настава вклучува: донесување на одлуки,знаење за себе и саморегулација, размислување, критичко размислување и вештини за решавање на проблемот, како и познавање на ученикот и неговите когнитивни стилови на учење. Добриот наставник ги реализира погоре наведените функции но при тоа во исто време покажува ентузијазам, грижа и топлина кон своите ученици.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Andrilović, V. i Čudina, M. (1985.). Psihologija učenja i nastave. Zagreb: Školska knjiga.
2. Andrilović, V. i Čudina, M. (1986.). Osnove opće i razvojne psihologije. Zagreb: Školska knjiga.
3. Vizek Vidović, V., Rijavec, M., Vlahović Štetić, V. i Miljković, D.: Psihologija obrazovanja. IEP - Vern, Zagreb, 2003.
4. Vučić, L. (1982). Pedagoška psihologija. Beograd: Savez društava psihologa Srbije
5. Ivić, I. i dr. (2001). Aktivno učenje 2. Beograd: Institut za psihologiju
6. Gordon, T. (2001). Kako biti uspešan nastavnik. Beograd: Kreativni centar
7. 3. Đorđević, J. (1981). Savremena nastava. Beograd: Naučna knjiga
8. 4. Havelka, N. (2000). Učenik i nastavnik u obrazovnom procesu. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva
9. Nađa Luteršek i Anđa Backović,Pedagoško-psihološki aspekti nastave, Podgorica 2014.

159.942:316.628-057.875

Коваль Нина Александровна1, Уточкин Николай Александрович2

1ФГБОУ ВПО ТГУ им.Г.Р.Державина – Тамбов,Kafspsy@mail.ru
2ФГБОУ ВПО ТГУ им.Г.Р.Державина – Тамбов,Colins-9@yandex.ru

ОПТИМИЗМ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ СТУДЕНТОВ

OPTIMISMAS A PSYCHOLOGICALPHENOMENONIN PERFORMANCE OF STUDENTS

Аннотация:В статье рассматриваются теоретические подходы к изучению оптимизма, выделяют ведущие его характеристики. Сравнивают представления студентов об оптимизме.

Ключевыеслова:Оптимизм, вера в будущее, высокаяработоспособность, успешнаядеятельность.

Annotation:Inarticlewecandealwiththeoreticalapproachesofstudyaboutoptimism, leadingitsreleasecharacteristics. Comparethestudentsaboutoptimism.

Keywords:Optimism, faith in the future, high- performance, successful activity.

В повседневной жизни под «оптимизмом» чаще всего подразумеваются бодрость, жизнерадостность, жизнелюбие человека, вера в будущее. В толковом словаре С. И. Ожегова, «оптимизм - это бодрое и жизнерадостное мироощущение, при котором человек во всем видит светлые стороны, верит в будущее, в успех, в то, что в мире господствует положительное начало, добро»[4]. В философском словаре оптимизм и пессимизм определяются как понятия, характеризующие ценностную сторону мировосприятия, когда мир осмысливается лишь с точки зрения соотношения в нем добра и зла, справедливости и несправедливости, счастья и бедствий.

Современная психология всё чаще делает акцент на исследовании мотивационных особенностей личности, которые обуславливают её стремление к успеху. Позитивисты считают, что успешность деятельности обеспечивается оптимистическим стилем объяснения событий. То, как человек трактует происходящие успехи и неудачи своей жизни, определяет его мышление – оптимистическое или пессимистическое[2].

Изучение проблемы оптимизма, его структурного содержания особо значимо в периоды социально-экономических и социально-политических преобразований в обществе, поскольку оптимистический человек отличается плодотворным мышлением и позитивным взглядом на будущее, это безусловно влияет на его работоспособность. А высокая продуктивность деятельности, в свою очередь, позволяет человеку добиваться высоких результатов в различных сферах, что обеспечивает успешность деятельности.

Проведенный теоретический анализ литературы показал что большой вклад в изучение оптимизма как психологического феномена внесли зарубежные исследователи. В настоящее время в науке доминируют два основныхподхода к изучению оптимизма: оптимизмкакатрибутивныйстиль в теориивыученнойбеспомощностиМ.Селигмана, Л.Абрамсон и Дж.Тисдейла и оптимизм и пессимизмкакдиспозиционныеконструкты в концепцииМ.Ф.Шейера и Ч.С.Карвера.

Так,М.Селигман и К.Петерсонсвязываютоптимизм и пессимизм с атрибутивнымстилемсубъекта. Согласноданнойконцепции, в процессежизни у человекаскладываетсяопределеннаяустойчиваяманераобъяснятьпричиныпр оисходящего, и когдаонсталкивается с темиилиинымирезультатамидеятельнос ти, онприписываетимпричины в соответствиисосложившимсястилематрибуции. Дляраскрытияпонятий «оптимизм» и «пессимизм» с позицийэтогоподходанеобх одимообратиться к описаниюсоставляющихатрибуции [5].

В социальной психологии оптимизм и пессимизм рассматривается главным образом как врожденное свойство или как результат первых этапов социализации личности. Социальные условия выступают в качестве важнейшего обстоятельства развития оптимизма. Последний можно рассматривать также как систему отношений личности к своей настоящей и будущей жизни, к окружающим людям и самому себе, как проявление общего умонастроения. Д. Осгуд в своих трудах отметил следущее: самое крупное открытие нашего поколения заключается в том, что человек может изменить свою жизнь, поменяв отношение к ней. От системы отношений личности зависят многие явления внутреннего мира, психические состояния процессы, в том числе и здоровье человека.

В историироссийскойпсихологическойнаукиоптимизмкакфеномензанимал особоеположение, егорассматриваликакнеобходимоеи важноекачество в совре меннойподготовкеспециалистов, какусловиецелеполагания, и успешногоцеледо стиженияякакусловиевыстраиванияпродуктивнойкоммуникации и др.[3].

Отметим, что в отечественной психологиипоканедостаточно внимание уделенопроблемеоптимизма. В советскойпсихологииоптимизм изучался больше в рамках социологии. В психологии изучение оптимизмапроводилось К. Муздыбаевым в рамках социально-психологическогоконтекста, опираясь на подход Ч. Карвера, М. Шейера.

Для нашего исследования интересен подход Л.М Рудиной, котораяотмечает, что наличие оптимизма значит не меньше чем таланты или желания индивида. Автор дает характеристику данномуфеномену индивида через категориипостоянства, широты, персонализации, надежды.

Исходя из понятия динамической функциональной структуры личности, оптимизм представляет собой устойчивую её характеристику, тесно связанную с направленностью и установками.

Современные российские психологи при исследовании оптимизма личности чаще всего опираются на уже сложившиеся в зарубежной психологии подходы и теории. Так, сотрудники, аспиранты и студенты факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова под руководством Д.А.Леонтьева и Т.О.Гордеевой проводят исследования оптимистического мышления как одной из составляющих личностного потенциала, опираясь при этом преимущественно на подход М. Селигмана. Другие психологи, интегрируя различные зарубежные подходы к исследованию оптимизма и пессимизма, рассматривают эти понятия как

«структурные когнитивные личностные диспозиции, включающие позитивный-негативный объяснительный стиль (как оценка и способ объяснения причин уже произошедших позитивных и негативных событий), надежду-безнадежность (как позитивные-негативные ожидания в конкретной ситуации в будущем, подразумевающие готовность к поведенческому акту для достижения желаемого блага) и самоэффективность (как веру в эффективность собственных действий).

Отметим, что новое поколение психологов, придерживающихся экзистенционально – гуманистической ориентации и взглядов в науке, главные свои усилия направили на разработку методического инструментария для диагностирования, измерения и психологической проработки оптимизма, а также многих позитивных качеств и состояний личности, включая и поиск путей их развития и формирования средствами конкретных практик.

Нами была предпринята попытка изучения содержательно-динамической характеристики оптимизма в представлениях студентов. С этой целью на первом этапе была использована методика «Завершение неоконченных предложений». Она предлагается студентам в II вариантах:

– завершить предложение: «Оптимизм это - …»;

– завершить персофиницированное предложение: «Оптимизм для меня – это…».

В исследовании приняло участие 52 студента ТГУ им Г.Р. Державина. Из них 26 девушек, и 26 юношей, в возрасте от 18 до 26 лет. При обработке результатов методом контент-анализа были получены следующие данные. В соответствии с первымвариантомметодики студенты определяли оптимизм как: «счастливое будущее», «активная деятельность», «здоровье и сила», «уверенность в своем государстве», «большая энергия». Не трудно заметить, что студенты в описании оптимизма вводят социальный аспект, значение которого от курса к курсу возрастает. Интересно также следующее: девушки подходят к оптимизму с позиции душевного благополучия («счастье во круг тебя», «хорошее взаимоотношение»), а юноши больший акцент делают на социальной составляющей («учеба», «карьера»,«работа»и т.д.). Из всех описаний можно выделить некоторые характерные общие понятия для оптимизма: «прекрасное самочувствие», «хорошее настроение», «комфортность жить в социуме» и др.

В соответствии со вторым вариантом методики, т.е. завершить персонифицированное предложение: «Оптимизм для меня это…» студенты отвечали не менее основательно, и границы их представления об оптимизме расширились. В частности были такие ответы, как: «оптимизм для меня – это уверенность, жизнелюбие, надежда, вера», «синоним силы», «возможность самовыражаться в жизни», это способность к «общению», «труду» и «учебе», «оптимизм для меня надежда на будущее» и др. Анализ, в целом, показал превалирование социальной составляющей в понимании оптимизма.

В представлении об оптимизме мы также заметили определённую эмоциональную окраску («счастливое будущее», «чтобы было хорошо завтра», «высокий уровень дохода» и т.д.). В целом, можно сделать вывод при определении оптимизма, что студенты выбирали конкретных людей и внешние атрибуты жизненной реальности, которые дают ощущение жизнерадостности, жизнелюбия. Здесь можно усмотреть, с одной стороны, следование общепринятым нормам и ценностям нашей жизни («главное чтобы мы жили в мире», «когда ты занят любимым делом», «идешь к цели и достигаешь её») а, с другой явно выраженные

реалии сегодняшнего дня («когда ты сможешь найти любимую работу», «когда ты гордишься своей страной»). Однозначную тенденцию в понимании оптимизма студентами затруднительно выделить. Эти представления об оптимизме либо тесно связаны с житейским опытом людей, либо увязывается со значимыми событиями в обществе, (например Олимпиада в Сочи – 2014), но в целом позитивное отношение к пониманию оптимизма выражено в динамике от курса к курсу.

ЛИТЕРАТУРА:

1. КовальН.А.Духовностьличностивисторико–методологическомаспекте, журналАкмеология - №1, С. 8-14, 2004;
2. Коваль Н.А. Духовно-профессиональноеразвитиеличностиспециалиста в гуманитарнойсредевуза - Пенза: материалывсероссийскойнаучнопрак. конференции: Теоретико-методологические итехнологические основыпедагогики и психологиипрофессиональногообразованияРоссии, С. 3-10, 2005;
3. Коваль Н.А. Формированиедуховностиличности в студенческомвозрасте, ИзвестияАкадемиипедагогических и социальныхнаук, XII. Часть I: Технологии психолого – педагогического сопровождения детей и молодежи в процессе формирования их личности на этапе межпоколенческого перехода (11-12 апреля 2008 г.). Москва – Воронеж: Изд-во Московского психолого – социального института; изд-во НПО «Модэк», 551 с. С. 171-175, 2008;
4. Ожегов С.И. Толковыйсловарьрусскогоязыка, Изд. Оникс, Москва, 2008;
5. Уточкин Н.А.Историко – теоретическиепредпосылкиизученияоптимизма в структурепозитивнойпсихологии, Шестамеѓународнанаучнаконференција-Меѓународендијалог: исток – запад: (култура, славјанство и економија): зборник на научни трудови,- Р. Македонија, СветиНиколе, Меѓународенцентарзаславјанскапросвета, С. 78-80, 2015.

364-787.3-54.73(497.1)„1991/2000“

Николић Гордана[1], Жикић Оливера[2], Крстић Мирослав[3]

[1]Универзитет у Нишу медицински факултет Катедра за психијатрију
Клиника за заштиту менталног здравља, Клинички центар Ниш
[2]Универзитет у Приштини са привременим седиштем у Косовској Митровици
Филозофски факултет Катедра за психологију
[3]Мегунареден славјански Универзитет, Гаврило Поманович Державин, Свети Николе, Битола, Република Македонија
Клиника за заштиту менталног здравља, Клинички центар Ниш

ПСИХОЛОШКО САВЕТОВАЊЕ ИЗБЕГЛИХ ЛИЦА У СРБИЈИ

Абстракт

Рат на просторима бивше Југославије довео је до миграције становништва и великог броја избеглих у Србији. Преживело трауматично искуство довело је до психосоцијалних тешкоћа избеглица као и домаћег становништва. Након бомбардовања 1999 г. у Србији су невладине организације организовале стручне тимове у циљу пружања психолошке помоћи.

Наша искуства се односе на рад у колективним центрима у граду Нишу у Србији. Индивидуално саветовање и рад у групама одвијао се у просторијама колективних центара једном недељно. Пружана је помоћ у циљу задовољења основних потреба за смештајем, храном, топлом одећом као и психолошка помоћ индивидуалним саветовањем и групном социо-психотерапијом. Најчешћи психолошки проблеми су били : емотивна патња, због губитка чланова породице, дома, економско осиромашење и тешкоће живота у новој средини. Индивидуално смо третирали особе са анксиозно-депресивним реактивним стањима и посттрауматским стресним поремећајем (ПТСП).

Психолошка подршка у превазилажењу негативних емоција и искустава је важна за даље самоангажовање и бољу адаптацију на нове услове.

Кључне речи: психолошко саветовање, група, избеглице

За време ратова на територији бивше Југославије од 1991 до 2000 године, било је 4 таласа миграција и око пола милиона људи је дошло у Србију из Хрватске, Босне и Херцеговине, Косова и Метохије. Последњи талас се догодио непосредно након бомбардовања 1999 године . Владине и невладине организије су у десетогодишњем перијоду ратова организовали спровођење пројеката за помоћ избеглим лицима, и домаћем становништву трауматизованог ратом и губицима (повреде, смрт блиских особа, губитак дома, материјалних средстава за живот). У годинама након 1999године, спроведени су програми образовања, економског оснаживања, пружања материјалне помоћи, изградње станова, психосоцијалне подршке.

У Нишу је био активан Центар за помоћ избеглим лицима и локалном становништву. Стручни тим су сачињавали неуропсихијатар и психолог, а рад

се одвијао у виду идивидуалног саветовања и групног рада у заједничким просторијама Центара Ниша. Наши корисници су биле породице са Косова и Метохије.

Број интерно расељених лица (ИРЛ) на подручију Града Ниша према подацима Комесеријата је био 10 856. Преко 3500 особа са Косова и Метохије је било без завршене основне школе и већина су били незапослени. Ови људи су дошли у Централну Србију у току и непосредно након бомбардовања Косова, већина након повлачења српске војске, јула 1999.

Један део расељених лица који су пре рата планирали да напусте своје домове, продали су имовину на Косову и обезбедили за своју породицу куће и станове у Нишу и другим градовима. Они су лакше поднели миграцију и нису се обраћали нашем стручном тиму за психосоцијалну помоћ. У колективним центрима су били они који су дошли без претходне припреме и скоро без икаквих средстава за живот.

Први контакт са расељенима је успостављен у колективним центрима где је пружена материјална помоћ у виду зимске гардеробе и обуће. У Нишу постоје два Центра „Дом омладине“ и „Одмаралиште Трем“, у којима је било око 70 особа. Задовољење егзистенцијалних потреба уз добронамерност и бригу је представљао увод остварењу психолоске комуникације саветника и прогнаних. (1). Примењен је интервју и упитник да би се процениле актуелне потребе људи и уочили они којима је неопходна психолошка помоћ. Циљ је био одредити особе да посттрауматским стресним поремећајем (ПТСП), психотичним, анксиозним и депресивним реакцијама која значајно ометају живот тј адаптацију на садашње услове.

Идентификоване вулнерабилне особе су затим добијале помоћ у виду индивидуалног психолошког саветовања и /или су учествовали у групној психо социотерапији. Задатак саветника је био да умањи неизвесност и патњу и оснажи резилијентност личности. Ово се могло постићи креирањем повољне атмосфере и позитивног односа у коме ће се клијени осећати прихваћеним и вредним пажње. Позитивна атмосфера омогућава савладавање страха од непознатог и смањује унутрашње инхибиције (2). То је начин да се поврати поверење у људе и да се јасније виде сопствени проблеми. Овакав циљ није било лако постићи. Пасивност, ћутање и очекивање редовне материјалне помоћи је била најчешћа реакција наших клијената. Негодовање, отпор, одбијање да се разговара о преживљеним ратним догађајима је био вид испољавања љутње и револта због осећања да су изневерени или „продати“ од друштва и државе. Своју агресивност су померали на саветнике, тако да су први сусрети били напети, понекад непријатни. Уочили смо поделу на „Ми“ који смо жртве и „Ви“ којима је лако да дају савете. Отпор већине клијената је отежавао процес емотивне и рационалне обраде искуства и као и прихватање понуђене психолошке помоћи.

Терапијски однос је успотављен стрпљењем, добронамерним ставом, прихватањем и амортизовањем агресије о којој се потом разговарало. Освешћени су и изговорени прави разлози незадовољства у непосредно преживљеним ситуацијама али и оних из ранијиј времена. Било је потребно да саветници празумеју оптужбе, примедбе, цинизам и хостилност без негативних повратних реакција, и да задобију поверење клијената. Успостављен терапијски контакт је омогућио заједнички рад на поновном преживљавању и савладавању непријатних сећања и осећања. Доследност у контакту показала се благотворном за један

део људи који су ова групна окупљања доживљавали као прилику да поделе емотивна искуства. Били смо сведоци искрених и потресних искустава која су до тада прикривали због стида. Причање о догађајима је био оквир који даје смисао, начин да се ублажи хаос-да се дефинишу осећања и повежу са сећањима као и да се слободније испоље (3).

Теме у групи су се односиле и на ратна искуства, ранији живот на Косову и садашње животне тескоће. У првом плану су били: недостстк посла, стана, лоши услови привременог смештаја и неизвесност даљег живота и сналажења у тешким социјално-економским условима локалне средине. На емотивном плану био је присутан страх, очај због губитака најважнијих психолошких ослонаца и равнотеже: члана породице, дома, посла, познатог окружења, губитка личних ствари: гардеробе, докумената, фотографија које сведоче и подсећају на ранији живот. Уочили смо доживљај неприпадања и несналажења због осећаја да су на „ничијој земљи", без представе о даљем животу овде и без намере да се врате на Косово где су већ све изгубили. Повређен понос, љутња и револт доводили су до одлука да се нови живот започне негде у иностранству, довољно далеко од пораза и губитака које су претрпели код куће. Од помоћи је било јачање групног идентитета „Срба са Косова". Процес се одвијао се кроз приче и сећања на локалне обичаја, истицање породичне повезаности и према месту порекла, као и спремности да се удруже око неке идеје. Група се организовала око заједничких послова: прослава рођендана, литерарног стваралаштва неких чланова, у ликовним радионицама, жене су се бавиле ручним радом а њихови производи су излагани на продајним изложбама. Групно саветовање је прерастало у групе самопомоћи нпр. формирање удружења која су потом заступала интересе чланова, одржавала комуникацију са повереником за избегла и расељена лица као и са локалним властима. Њихов психолошки значај је подизање свести о потреби личне иницијативе у решавању објективних егзистенцијалних проблема уместо пасивног чекања да им друштво помогне због свега што су преживели (4). Померање из улоге жртве која "Има право" на бригу и помоћ друштва у активније стање субјекта који тражи решење је дуготрајан процес који још увек траје у неким групама прогнаних и избеглих.

Особе са изразитим сметњама адаптације и емоционалним реакцијама по типу анксиозно-депесивних стања су долазили на индивидуални саветодавни рад. Било је психијатријских поремећаја: психотичних и теже депресивних, који су третирани хоспитално и у диспанзерским условима здравствених установа. Поремећај адаптације је била најчешћа психијатријска дијагноза. Супротно очекиваном, било је мало (око10%) особа са ПТСП према свим дијагностичким критеријумима. Више је био присутан општи синдром трауматизације: губитак интересовања, емотивно повлачење, пасивност тешкоће спавања, концентрације, губитак наде и перспективе, општа исцрпљеност. Полазили смо од предпоставке да појединац поседује позитивне самозацељујуће потенцијале. Они могу бити закочени и ометени неповољним раним развојем у примарној породици, усвојеним ставовима и предрасудама, трауматским искуствима и негативним емоционалним реакцијама на изненадно промењене услове живота и претрпљене губитке. Прихватање, емпатијско слушање без процењивања вредновања или критике је основ терапијског приступа и успостављања терапијског односа са пацијентом. Овај однос је лековот ако се развије поверење и спремност да се о својим искуствима говори аутентично и слободно (5).

У индивидуалном саветодавном раду руководили смо се принципима површинске психотерапије индивидуално прилагођене клијену и условима. Обухватили смо око 50 особа у току годину дана. Третитали смо реактивна анксиозно-депресивна стања: фобије и панична стања, соматизационе сметње главобоља, функционалне болова, општи умор, емоционална иритабилност.

Психосоцијалне интервенције су примењене да би пробудили здраве снаге личности за активно и рационално решавање емотивних тешкоћа и спољашњих препрека у новонасталим животним околностима. Психосоцијална помоћ је важна подршка самоангажовању и постизању боље адаптације на нове услове.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Град Ниш: Локални план акције за унапређење положаја избеглих и раселјених лица у Граду Нишу 2009-2013.
2. M.Kemal Kuscu. Supervising Psychosocial counselling teams in Kosovo: personal reflections. Intervention 2005. Volume 3, 135-140.
3. Jane G. Power and ethics in psychosocial counselling: reflections on the experience of the international NGO providing services for Iraqui refugees in Jordan. Intervention 2009. Vol 7. 50-60.
4. Keift B. Paraproffesional counselling within asilum seekers group in Neatherlands: transferring an approach for non-western context to european settings. Transcultural Psychiatry, vol 45, 105-120.
5. Wietse A.T. Cultural challenges to psychosocial counselling in Nepal. Transcultural Psychiatry 2005. vol 42. 317-33.

PSYCHOLOGICAL COUNSELING OF REFUGEES IN SERBIA

Abstract

The war at ex-Yugoslavia has produced migration and large number of refugees in Serbia. Traumatic war experience has caused psychosocial difficulties in refugees and locals. After bombing of our country in 1999, government and non-govenrment organizations have organized professional teams for psychological help to those in need.

Our experience refers to work in collective centers in city of Nis, Serbia. Individual counseling and group therapy were organized once a week in collective centers for refugees. The main intention was to satisfy the basic need for shelter, food, warm clothing, and to apply psychological intervention in form of individual counseling and group psycho-socio therapy. The most frequent difficulties were: emotional suffering for losing family member, or home; economic degradation; difficulties of living in new society. The persons with anxiety-depressive reactions and posttraumatic stress disorders (PTSD) have been individually treated.

Psychological help is important for overcoming negative emotions and experiences an for future efforts for better adaptation in new conditions.

Key words: psychological counseling, group, refugees

37.015.3:159.954-057.874

Татьяна Вялушкина,
tatiana.vialushkina@mail.ru
Ольга Арчакова,
missar4akova@yandex.ru
Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина

ТВОРЧЕСТВО КАК ОДНО ИЗ СОСТАВЛЯЮЩИХ УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКА

A CREATIVE ABILITIES AS ONE COMPONENT OF STUDENT'S SUCCESSFUL GROWTH

Аннотация: Современные школьники - это будущее нашей страны. Для разностороннего развития подрастающей молодежи важно уделять внимание развитию творческой составляющей. В нашей стране особо остро стоит проблема социальной потребности в творческих индивидах. Это проблемой в теории занимаются не только за рубежом, но и в России. В статье рассматриваются различные подходы Российских и зарубежных мыслителей к изучению развития креативности школьников, выделены некоторые авторские методы и методики по их развитию, рассмотрены наиболее эффективные формы развития творческого мышления школьников.

Ключевые слова: школьник, творчество, креативность, метод, методика, форма развития, тренинг, деловая игра, игровой метод, структурно – логические методы.

Abstract: Modern students it's the future of our country. For the comprehensive development of the rising generation it is important to pay attention to the development of creative component. In our country especially acute a problem of social needs for creative individuals. This problem have been doing not only abroad, it have been doing also in Russia. Different approaches of Russian and foreign scientists to study the development of the creativity of students are discussing, highlights some of the author's methods and techniques for their development, considered the most effective forms of creative thinking of students

Keywords: student, creation, creativity, method, technique, form development, training, business game, a game method, structural - logical methods.

В настоящее время существует острая социальная потребность в творчестве и творческих индивидах. Стремление реализовать себя, проявить свои возможности – это то направляющее начало, которое проявляется во всех формах человеческой жизни – стремление к развитию, расширению, совершенствованию, зрелости, тенденция к выражению и проявлению всех способностей организма и «я». Признание творческой свободы человека является главным богатством общества.

Творческая ориентация обучения и воспитания позволяет осуществлять личностно-ориентированное образование как процесс развития и

удовлетворения потребностей человека как субъекта жизни, культуры и истории.

Исследование зарубежных психологов и педагогов: Дж. Гилфорда, Е.П. Торранса, Л. Термена, Р. Стернберга, М. Воллаха, а так же отечественных: Даниловой В.Л., Гальперина П.Я., Калмыковой З.И., Богоявленский Д.Б., Пономарева Я.А., Пушкина В.Н., Шадрикова В.Д., Тютюнника В.И., Медника С., Алиевой Е.Г., Гнатько Н.М., Дружинина В.Н., Хозратовой Н.В., в области творческого мышления теоретически обоснованы, однако работа над улучшением этого свойства продолжают развиваться. Большое внимание уделяется выявлению механизмов творческой деятельности и природы творческого мышления

В зарубежной науке творческое мышление чаще связывают с термином «креативность». В 60-х годах XX в. толчком к выделению этого типа мышления послужили сведения об отсутствии связи между интеллектом и успешностью решения проблемных ситуаций. Было установлено, что последняя зависит от способности по-разному использовать данную в задачах информацию в быстром темпе. Такой тип мышления (Дж. Гилфорд, Н. Марш, Ф. Хеддон, Л. Кронбах, Е.П. Торренс) назвали креативностью и стали изучать ее независимо от интеллекта – как мышление, связанное с созданием или открытием чего-либо нового.

Для определения уровня креативности Дж. Гилфорд выделил 16 гипотетических интеллектуальных способностей, характеризующих креативность.

Среди них:

1) беглость мысли – количество идей, возникающих в единицу времени;

2) гибкость мысли – способность переключаться с одной идеи на другую;

3) оригинальность – способность производить идеи, отличающиеся от общепринятых взглядов;

4) любознательность – чувствительность к проблемам в окружающем мире;

А так же способность к разработке гипотезы, способность усовершенствовать объект (добавлять детали), способность к логической независимости реакции от стимула и другие. [2]

Е.П. Торрес выделяет четыре основных параметра, характеризующих креативность:

- легкость - быстрота выполнения текстовых заданий;
- гибкость – число переключений с одного класса объектов на другой в ходе ответов;
- оригинальность – минимальная частота данного ответа к однородной группе;
- точность выполнения заданий.

В отечественной науке так же широко разрабатываются пути решения проблемы творческого мышления школьников.[4]

И.Я. Лернер характеризует творческое мышление по его продукту. Учащиеся в процессе творчества создают субъективно новое, при этом проявляя свою индивидуальность.

С точки зрения Д.Б. Богоявленской, творчество является ситуативно нестимулированной активностью, проявляющейся в стремление выйти за пределы заданной проблемы.

По В.Н. Дружинину, творческое мышление – мышление, связанное с преобразованием знаний (сюда он относит воображение, фантазию, порождение гипотез и прочее).

Я.А. Пономарев, В.Н. Дружинин, В.Н. Пушкин и другие отечественный

ученые считают основным признаком мышления рассогласование цели (замысла, программы) и результата. Творческое мышление возникает в процессе осуществления и связана с порождением «побочного продукта», который и является творческим результатом. [1]

Можно выделить следующие группы методов, направленных на формирование опыта профессионально-творческого мышления:

По способу организации учебной деятельности:

а) Структурно-логические (задачные) методы.

Они характеризуются поэтапной организацией постановки дидактических задач, выбора способов их решения, диагностики и оценки полученных результатов (от простого — к сложному,от теории — к практике)

б) Тренинговые методы.

Они представляют собой систему деятельности по отработке определенных алгоритмов учебно-познавательных действий и способов решения типовых задач в ходе обучения (тесты и практические задания, в содержание которых на нормативном этапе следует добавлять элементы творчества).

в) Игровые методы.

Данная группа методов характеризуется игровой формой взаимодействия субъектов образовательного процесса; образовательные задачи включены в содержание игры (деловые игры, профессиональные бои, дискуссии).

Организация самостоятельной работы обучающихся предполагает различные цели, среди которых:

» систематизация и закрепление полученных знаний и умений;
» углубление и расширение теоретических знаний;
» формирование самостоятельного мышления, способности к саморазвитию, самосовершенствованию, самореализации;
» развитие познавательных способностей и активности старших школьников: творческой инициативы, самостоятельности и организованности;
» формирование умений использовать нормативную, правовую, справочную документацию, специальную литературу;
» развитие исследовательских навыков;
» мотивирование регулярной целенаправленной работы по освоению специальности;
» формирование общих компетенций;
» формирование профессиональных компетенций.

Психологами был выделен ряд условий, стимулирующих и способствующих развитию творческого мышления:

» ситуации незавершенности или открытости, в отличие от жестко заданных и строго контролируемых;
» создание, разработка приемов и стратегий, предметов и инструментов для последующей деятельности;
» стимулирование ответственности и независимости; [3]

Одно из наиболее эффективной формой развития творческости у школьников является игровая игра. Деловые игры – это своеобразный активный метод подготовки будущих кадров, так как эта подготовка включает в себя в определенной форме исследование, тренинг и обучение. При этом осуществляется воздействие на потребностно-мотивационную сферу личности учащихся, развиваются рефлексивные способности, формируется целостное

профессиональное сознание, повышается уровень уверенности в себе. Для успешного профессионального становления личности, педагогам необходимо помнить о том, что одна из главных ролей в данном процессе принадлежит творческому потенциалу, который необходимо не только развивать, но поощрять и поддерживать у студентов в процессе обучения в вузе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алимов А. Т., Савриева И. Б. Развитие самостоятельного и творческого мышления у учащихся в процессе обучения // Молодой ученый. — 2014. — №1. — С. 468-470.
2. Гилфорд , Дж. Изменение способностей или функций // Журнал творческого поведения , выпуск 17, 1983 год , с.75-83
3. Иванова, И. П. Развитие творческого мышления студентов в условиях проблемно-деятельностного обучения / И. П. Иванова. — Ставрополь, 2002.
4. Туник Е.Е. Диагностика креативности Тест: Торренса Е. // СПб.: ИМАТОН – 2006. – с. 54 -56

378.091.212(497.7)

ЃОРЃИ ИЛИЕВСКИ
Државен просветен инспектор

СТУДЕНТИТЕ – СУБЈЕКТИ И ПАРТНЕРИ ВО ОБРАЗОВНИОТ СИСТЕМ

STUDENTS - ACTORS AND PARTNERS IN THE EDUCATIONAL SYSTEM

АПСТРАКТ: Универзитетот е највисока автономна високо-образовна, научна, односно уметничка установа која го обезбедува единството во вршењето и развојот на високото образование, науката, уметноста и стручноста. Единиците на универзитетите имаат права и обврски, определени со Законот за високообразование(ЗВО), како и актот на универзитетот, а тоа е Статутот како највисок правен акт, додека единиците на универзитетот имаат Правилник кој е во согласност со Статутот на универзитетот. Самите акти го дефинираат статусот на студентот како рамноправен член на академската заедница, а членовите на академската заедница се должни да го применуваат Етичкиот кодекс на универзитетот.

Клучни зборови: универзитет-факултет, студенти, отвореност однос студент-наставник и обратно, закон, етички кодекс, настава и сл.

ABSTRACT: The university is the highest autonomous scientific, artistic, higher education institution which provides the uniformity in the performance and development of higher education, science, art and expertise. Units of the universities have rights and obligations stipulated by the Law of higher education as well as by the act of the university and that is the Statute as the highest legal act, while the units of the University have Regulations that are in accordance with the Statute of the university. These acts define the student's status as an equal member of the academic community, and members of the academic community are obliged to apply the Code of Ethics of the University.

Keywords: university-faculty, students, openness regarding student-teacher and vice versa, law, code of ethics, teaching and etc.

Високото образование е дејност која е од посебно значење за развојот на земјите во целина и е составен дел на меѓународниот, а посебно европскиот образовен и научен простор.

Целите на високото образование се однесуваат на пренесување на научните, стручните и уметничките знаења и вештини, развој на науката и унапредување на уметничкото творештво, давање можност на единките под еднакви услови да стекнуваат високо образование, со обезбедување научни, стручни и уметнички подмладок и зголемување на бројот на граѓаните со високо образование. Во склоп на прокламираните цели, а во рамките на активностите на високото образование се инсистира на следните принципи: почитување на академската слобода и автономија, единство на наставата и научната истражувачка работа, односно уметничка работа, уважување на хуманистичките и демократски вредности, почитување на човековите права и граѓански слободи, како и усогласување со европскиот систем на високото образование. Освен тоа во принципите се наведуваат поголема партиципација на студентите во управувањето и одлучувањето, како и рамноправноста на високообразовните установи, обезбедување квалитет и ефикасно студирање (Закон за високо образование на РМ).

ЕТИЧКИТЕ ДИМЕНЗИИ-ВРЕДНОСТИ НА ЕДУКАЦИЈА НА ВИСОКООБРАЗОВНИТЕ УСТАНОВИ

Високообазовните установи се од посебен општесвен интерес, кои образуваат и оспособуваат кадри за повеќе дејности на делување и тоа за: општесвени, стопански, културни, техничко-технолошки, услужни и други дејности. Во реализирањето на образовно-наставната дејност учествуваат повеќе субјекти меѓу кои: наставниците, соработниците, учесници студенти, надворешни соработници, експерти и други. Учесниците во образовно-наставниот процес се реализатори на знаењата, на идеи, умеења, вештини, согласно профилот на кадарот.

Од напред наведеното се потврдува дека студентите се рамноправни членови на академската заедница, во кој треба да се негуваат вредностите на меѓусебно почитување и грижа за извршување на академските функции.

Таа академска заедница ја сочинуваат:професорите, асистентите помладите соработници на факултетот, деканите, ректорите, судентите и лица избрани во наставно-научни, научни, наставни и стручни звања Кои се етичките вредности: „Етичките вредности и односи на универзитетот-факултетот ќе се градат врз основа на достоинството и самодостоинството на неговите дејци и студенти. Сите членови на академската заедница треба меѓусебно да се почитуваат. На универзитетот нема место за насилство, притисок и поткуп. Не е дозволена корупција, морално и сексуално злоставување.Универзитетот не дозволува приватизирање на научната и на наставната дејност, непотизам, искористување на позицијата на членовите на академската заедница за уцена на студентите, продажба на учебници, книги и на други наставни материјали во форма на уцена, искористување на работното место и позицијата за нечесно заработување во наставата и на испитите. Секој студент треба да се бори против овие појави... Основна етичка вредност меѓу универзитетските дејци, наставниците и студентите е лојалнста..." (Кодекс на УКИМ).

Образовно-наставната научна работа е комплексна и одговорна која бара пристапност, етичност и примерно однесување и поведение. Кога говориме за етичноста треба да напоменеме дека таа е условена од личните особини и квалитетето на личноста-индивидуалитетот и интегритетот и општесвените релации, како од сопствените и колективните искуства, развивање на стабилна стратегија на комуникација меѓу општесвените и приватните институции и истражувањата. Во таа насока се темелат на: солидарноста, толеранцијата, рабирањето и соработката која подразбира размена на комуникација на соодветни и несоодветни информации, кои треба да почиваат на етичноста.

Во таа смисла УНЕСКО и Светската комисија за етичност која е формирана на 16.11.1945 година, во која членуваат над 190 членки, со повеќе национални комисии-центри, клубови водат грижа за зачувување и применување на етичноста. Од организираните УНЕСКОВИ научни, меѓународни расправи произлегоа заклучоци: сите наставно - научни, културни учесници-работници, треба да развиваат висока социјална одговорност за воспоставување и зачувување на наставно -научниот и културниот интегритет, контрола на квалитетот на работата како и меѓусебна доверба и соработнички однос со учесниците на етичките принципи, очекувања и посакувања.

Посветеноста на етиката во денешно време е повеќе од потребна, бидејќи е предизвикана од брзите промени-реформи во образованието, науката, културната условеност на животните принципи, мултикултурните - интеркултурните процеси, технолошките и научните иновации кои можат да бидат од корист, а понекогаш и да и штетат на човечката заедница кои се јавуваат како резултат на повеќе појави-односи.

Затоа е потребно да постои:отвореност, непосредност, разбирање на образовните, културните, религиозните и традиционално - националните вредности, обичаи и различности и истите треба да ги сватиме како такви и треба да укажиме на потребата од толеранција, рамноправност и алтернативност во изборот. Споменатите принципи дадени се во Општата декларација за културната и образовната разновидност на УНЕСКО. Од напред наведените сознанија, принципи и Општата декларација за културната и образовната разновидност потпишана е Банкошката декларација за етика, наука и технологија (2005). Високото академско образование согласно општествениот развој, глобализацијата, предизвиците и иновациите во повеќе земји, посебно земјите во транзиција стануваат предмет на реформирање-промени и интересен сектор за внесување на приватен капитал, каде доаѓаат до израз интересите на јавниот и приватниот сектор за квалитетно образование, животен стандард и подобра општесвена положба. Тоа укажува на зголемување на барањата кои се поставуваат пред секоја земја, која плански ги образува високообразовните учесници-субјекти. Истовремено тоа укажува на зголемување на потребата на дефинирање на заедничките принципи, програми и планови. Наведените сознанија за отвореност, усогласеност и кооперативност укажува на потреба наставниците, соработниците, да дефинираат и одредат свој кодекс.

Наведениот КОДЕКС на УКИМ-Скопје, јасно ја потврдува етичноста и поведението на учесниците, како и другите социјални субјекти во потесната и пошироката општествена средина. Во таа смисла ќе се потрудам да издвојам некои Општи морални должности на наставно-научните и соработнички кадри:

- образованост и нформираност;
- почитување на личноста и нејзината слобода;
- скромност и одговорност;
- примерност, доследност, принципиелност;
- вистинолубивост, критчност, самокритичност;
- вистинитост, хуманост, објективност, свесност;
- уредност и пристојност;
- точност;
- почитување на задолженијата;
- професионалност;
- редовност, исполнување на обврските, задачите;
- дисциплинираност;
- колегијалност и слично.

Од изнесените теоретски сознанија од непосредните инспекциски увиди и разговорите со надлежните органи на факултетите и институтите, студентски парламенти и студентскиот правобранител за односот и етичкото однесување на наставно-научниот, наставнички и соработнички кадар на високообразовните установи, Законот за високо образование, кодексите, слободно можам да кажам, дека во практиката има отстапувања во поведението и однесувањето на професио-налната етика кај поединци. Тоа можам да го поткрепам со неколку примери:

- неблаговремена заштита на личноста-неговиот итегритет на студентот од злоупотреба и на неговото достоинство односно нетретирање на студентот како субјект-партиципиент;
- задолжително принудување, водење списоци на студенти, за купување на учебници, скрипти, практикуми, прирачници, наставни помагала кои се услов за полагање на колоквиум односно испит;
- полагање на испити по предмети кои биле предавани од негов или нејзин родител-форма на непотизам;
- ненавремено доаѓање на часови, за предавања, вежби и консултации;
- недоличен однос на професор кон студент само затоа што имал спротивен став од неговиот, со навреда по неговата етничка припадност и слично.

Изнесените (дел) примери од практиката на поедините високообразовни институции од страна на поедини наставници и соработници, потврдуваат дека професионалната етика, кај поедини е нарушена и не е во согласност со Законската регулатива, кодексот на универзитетот и професионалната етика на универзитетскиот наставник, кој за свои цели и потреби го руши авторитетот-брендот на универзитетски наставник.

СТУДЕНТИТЕ ВО СОВРЕМЕНИОТ УНИВЕРЗИТЕТ

Образованието не е само процес на стекнување на знаење, туку и увежбување на истражувачката и апликативната дејност и практика. Тоа потврдува дека наставно-научната дејност со студентите не е цел само за запознавање со резултатите на новите истражувања, туку да се оспособи за самостојно спознавање, произведување на знаења, не само механичко меморирање, туку

стекнување активни знаења и активно учење со примена на современи методи и техники на интелектуалната работа и учење, односно студентот да ја научи техниката и технологијата на учење, самоучење и доаѓање до знаење со труд, напор и перманентност во едукативната дејност и практика.

Сето тоа потврдува дека високообразовните установи треба постепено да се ослободуваат и да го напуштаат традиционализмот и верзбализмот, третирајќи ги студентите како субјекти и партнери и при тоа користејќи современи постапки, средства, образовна технологија што овозможува доаѓање до израз на креативно-критичко мислење и мобилизационо-творечко учење, студирање и образование.

Од напред наведените сознанија се потврдува дека академските (идни) граѓани-студенти треба постојано да се наоѓаат во улога и функција на непосредни истражувачи и проучувачи, умешно да се служат со методите и техниките на студирање, научно-истражувачка и апликативна дејност. Тоа ќе значи успешна, ефективна подготовка по завршување на студиите да се вклучат во непосредна практика и творештво.

Современиот отворен универзитет и високообразовните установи треба да ги имаат во предвид студентите како партиципиенти, интересенти и субјекти од една страна, како и наставниците и соработниците како партнери и субјекти од друга страна. Тоа потврдува дека треба и мора да има интерперсонална комуникција и соработка како во процесот на наставната, апликативната и научно-истражувачката дејност (A,Herera I P Mandic 1989g).

Од напред искажното се потврдува мислата на истакнатиот македонски професор Никола Петров, кој во повеќе стручно-научни расправи истакнал дека : студентите се рамноправни субјекти и партнери во наставната, вежбовната, апликативната и научната дејност и како таква мора да бидат секојдневие на сите високообразовни установи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ѓ.Илиевски;По стапките на реформските процеси на образованието во Р.Македонија,Џунџуле, Скопје,2012г.
2. Ѓ.Илиевски;Студенту,ти имаш право да знаеш,Младински образовен форум,Скопје 2014г.
3. Ѓ.Илиевски; Состојби и потреби за квалитет на високото оразование во Р.Македонија,Образовни рефлексии-Здружение за теоријата и практиката на образованието, Скопје 2015г.
4. A.Xerera I P.Mandic;Obrazovanje za XXI stolece, Sarajevo,1989g.
5. Н.Петров;Образование за 21-ви век,Работнички универзитет„Кочо Рацин",Скопје,2005г.
6. Закон за високо образование
7. Кодекс на УКИМ-Скопје

37.015.3:159.954]:78-057.8(497.7)

Доц. д-р Томислав Таневски
Универзитет за аудиовизуелни уметности ЕСРА, Скопје-Париз-Њујорк, tomislav_tanevski@live.com

АРТ ТЕРАПИЈА И МУЗИКОТЕРАПИЈА – ИНТЕРДИСЦИПЛИНАРЕН ПРИСТАП ЗА ЕМОЦИОНАЛНО ИЗРАЗУВАЊЕ

ART THERAPY AND MUSIC THERAPY – INTERDISCIPLINARY APPROACH FOR EMOTIONAL EXPRESSION

Резиме: Како што растат, децата се менуваат и физички и психички, се развиваат сознајно, емоционално и социјално, но се здобиваат и со нови вештини. Во тек на општиот психо-физички развој, децата развиваат и различни уметнички вештини во согласност со нивниот уметнички развој. Ликовниот развој и музичкиот развој се во сообразност со развојните стадиуми на општиот психо-физички развој на детската личност според скалата на Жан Пијаже. Развојните нивоа во уметничкиот развој сукцесивно се надоврзуваат едно по друго со зголемен прогрес во тек на училишниот период. Училишната возраст изобилува со состојби на емоционална лабилност кај детската личност, а особено бурниот период на пубертетот и адолесценцијата, кога и онака е отежната комуникацијата со детето од страна на возрасните. Поради отежнатата комуникација со детето во состојби несвојствени за неговата возраст, од особено значење е искористувањето на арт терапија во комбинација со музикотерапија за обезбедување на психо-релаксирачка стимулативна средина за изразување на детето.

Познавањето на јазикот на уметностите од страна на педагозите кои работат со деца и особено деца со посебни потреби, потешкотии во развојот и учењето е непроценливо поради можноста за единствена комуникација со овие деца преку уметностите. Креативните педагошки методологии за работа - музикотерапија и арт терапија, кои од детето не бараат претходно уметничко искуство, а од своја страна овозможуваат олеснета комуникација изразувајќи ја емоционалната состојба на личноста.

Клучни зборови: музикотерапија, арт терапија, експресивни уметности, адолесценција, емоционална проекција, олеснета комуникација.

Summary: As children grow, they change physically and mentally, develop knowledgeably, emotionally and socially, and they gain new skills. During the general psycho-physical development, children develop a variety of artistic skills in accordance with their artistic development.

According to the scale of Jean Piaget the artistic and musical development are in coloration with developmental stages of general psycho-physical development of children's personality. Developmental levels of artistic development are part successively in a row with increased progress during the school period. School age is full of states of emotional liability in children's personality, especially in the period of puberty and adolescence, when it the communication with the child by adults is already diffi-

cult. Due to this difficult communication with the child in situations cry for his age, of particular importance is the use of art therapy in conjunction with Music therapy for the provision of psycho-relaxing stimulating environment for expression of the child. Knowing the language arts by the educators who work with children and especially children with special needs, difficulties in development and learning is invaluable because of the possibility of a single communication with these children through the arts. Creative pedagogical methodologies for working - Music therapy and art therapy, which the child does not require prior artistic experience, and in turn allows easier communication expressing the emotional state of a person.

Key words: music therapy, art therapy, expressive arts, adolescence, emotional projection, facilitated communication.

ВОВЕД

Емоционално и ментално здравје претставува психо-социјална благосостојба на личноста при која таа ги реализира сопствените способности, може да излезе на крај со нормалните стресни животни ситуации, може да работи продуктивно и е способна да даде сопствен придонес во заедницата. Светската здравствена организација препорачува координирани и интегрирани програми за поддршка на емоционалното здравје низ мултидисциплинарен пристап и интерсекторски активности. Особено е важна превенцијата на емоционалните нарушувања на личноста на детето и младиот човек, која од своја страна ќе доведе до што помали психо-социјални проблеми.

Искористувањето на експресивните можности на уметноста е овозможено од суштината на уметностите, која претставува комуникациско искуство произлезено од најдлабоките места на човечкото срце.

Уште повеќе, затоа што живееме во време на уметноста присутно на секој чекор – независно дали се работи за нацртаните графити на ѕидот од зградата или музичкиот концерт на омилениот изведувач.

Искористувањето на експресивните можности на уметностите во арт терапијата и музикотерапијата произлегува и од досегашните позитивни резултати при реализирани истражувања, кои недвојбено говорат дека инклузијата на креативни активности доведува до: градење на подобра интерна поврзаност меѓу учесниците во активностите, активирање на нова енергија, генерирање на подобрено фокусирање кон проблемот, емоционално збогатување на личноста, воспоставување на нова свест за самиот себе и сопствените можности, сопствените јаки и слаби страни.

Креативното изразување низ уметноста обезбедува незагрозувачко опкружување за личноста и таа може слободно да ги црта или слика емоциите кои претставуваат срж на постоечкиот проблем. Говорниот израз често пати не е пријател на проблемите и нивното решавање, па така просторот што го обезбедува музиката или цртањето е од критично значење за личноста.

Ликовниот или музичкиот израз на личноста што користи ликовни или музички вештини за изразување на внатрешното "јас" е всушност изразување на емоционалната содржина на таа личност. Работејќи со уметничките техники, личноста менаџира со своите емоционални минати или сегашни доживувања, овозможувајќи им да се ослободат, било да се позитивни или негативни.

Уметничкото дело од областа на музиката или ликовната уметност во својата

најсовршена форма е резултат на одредена емоционална состојба, но воедно и предизвикувач на емоционална состојба кај консументот. Често пати ликовните уметници и композиторите взаемно се инспирирани од делата на другите и чувствата предизвикани од нив ги трансферираат преку сопствениот уметнички израз.

Сепак, мора да се каже дека вистинско силно побудување на чувства кај личноста почесто е предизвикано од музиката, отколку од ликовното дело. Но, ликовниот израз пак, почесто го користи личноста за изразување на сопствените чувства.

Многу полесно ликовното изразување се одвива во музичко опкружување. Всушност, станува збор за користење на моделот на рецептивна музикотерапија, каде што се избира музика за слушање и ослободување емоции согласно возраста на учесниците, нивниот преферирaн музички жанр и целта на изведувањето на уметничките активности.

Изведувањето на ликовни активности во музичко опкружување е особено пожелно во училишна средина, поради надминување на присутните индивидуални разлики кај децата во сферата на интелектуалните способности, физичкиот развој, социо - емоционалниот развој и социо - културното опкружување.

Особено значајно е искористувањето на цртањето на музика кога во одделението се присутни и деца со посебни потреби, за согледување на емоционалната состојба кај нив и нивните врсници и надминување на проблемите настанати при нивната меѓусебна интеграција. Уметничката форма, како невербална форма на комуникација, поседува необична психичка сила која е искористена во арт терапијата и музикотерапијата. Овие две креативни уметности често пати се употребуваат комплементарно, со што се зголемува очекуваниот учинок.

АНАЛОГИЈАТА НА МУЗИКАТА И ЛИКОВНИОТ ИЗРАЗ – ОСНОВА ЗА КОМПЛЕМЕНТАРНА УПОТРЕБА НА АРТ ТЕРАПИЈА И МУЗИКОТЕРАПИЈА

Ликовната уметност и музиката, се единствените форми на невербална комуникација на една личност. Доколку личноста е едуцирана да се служи со јазикот на овие две уметности може многу силно да ги изрази своите емоции, своите фантазии и стравови преку нив. Ова е особено важно за помалите деца, но и за децата во период на пубертет и адолесценција кога влијанијата на средината се многу силни врз личноста и може да дојде до многу несакани појави.

Не помала е важноста на усвојувањето на јазикот на овие две уметности кај децата со посебни потреби, со попреченост во развојот, каде што вербалната комуникација е отежната.

Секоја уметничка творба, без разлика дали е музичка, ликовна или литературна, носи во себе определена јазична структура. Јазикот е специфичен за соодветната уметност и изразувајќи се преку творбата, создавачот на уметничкото дело комуницира со околината. Естетиката потврдува дека помеѓу изразот на поедини уметнички гранки нема остри граници. Во подрачјето на музиката и ликовната уметност, истражувањата на естетичарите најчесто ги расветлуваат односите меѓу линијата, тонот и бојата и ритамот како заедничка компонента. Аналогијата меѓу музиката и ликовната уметност се очитува и во неопходноста од присуството на менталната имагинативност во двете уметности - во музиката

тоа е аудитивната имагинативност, а во ликовната уметност е визуелната имагинативност.

Имагинативноста е тесно поврзана со способноста за емоционално изразување на уметникот. Сликарот или скулпторот кој нема добра визуелна имагинативност работи механички. Не се работи само за добро паметење и визуелизација на деталите, туку почесто се мисли на визуелизација на експресијата, на "душата" на делото. Добриот ликовен уметник треба да го долови моментот на акцијата, движењето, расположението и затоа имагина-тивноста треба секогаш да е пред материјализацијата. Без имагинативност, ликовното дело е осудено на просечност.

Истите принципи важат и за музичкиот уметник, без разлика дали е создавач или интерпретатор. Доколку музичкото дело или изведбата не поседува креативна моќ, доколку е отсутна имагинативноста, делото ќе го добие заслужениот термин за просечност. Значи, принципите за градба на една ликовна творба се многу слични, дури идентични со принципите за градба на една музичка творба и затоа многу често може комплементарно да се надополнуваат.

КОМУНИКАТИВНАТА МУЗИКАЛНОСТ НА БОЈАТА – БОЈАТА ВО КОРЕЛАЦИЈА СО ЗВУКОТ НА МУЗИЧКИОТ ИНСТРУМЕНТ

Употребата на бојата претставува квалитативно надополнување на проекцијата на емоциите низ уметничкиот израз. Според Делакроа, "жолтото, портокаловото и црвеното побудуваат и ги претставуваат идеите на радост и на богатство". Големиот уметник, теоретичар и основоположник на определбата дека уметноста треба да е олицетворение на најсублиматните духовни принципи, сликарот Василиј Кандински смета дека бојата не треба да се простира без граници, туку мора да се ограничи и да се одбере определен тон за да се окарактеризира субјективното во изразот. Ограничувањето во форма е исто како да се употреби збор, па според него "хармонијата на формите и боите мора да почива врз принципот на ефикасно допирање на човечката душа" исто како што во музиката "музичкиот тон има директен приод кон душата затоа што човекот има музика во самиот себе". На тој начин, според Кандински "уметникот е рака која со помош на оваа или онаа клавиша повлекува вибрација на човечката душа".

Голем дел на проективни тестови ја користат бојата како фактор во создавањето на потполна слика на човечката личност. Истражувањата за употребата на боите во детскиот цртеж се многу ретки, иако психологијата на боите на различни бои им дава различно значење и некои бои се синоним за одредени емоции или емоционални состојби.

Факт е дека со досегашните истражувања во меѓународни рамки, употребата на црвената боја е позастапена во детските цртежи на девојчињата, а сината, црната и зелената боја се позастапени во цртежите на момчињата. Според истражувањата, употребата на боите станува важна кај децата од 4 до 7 годишна возраст.

На возраст од 7 до 9 години, употребата на боите е со цел за прикажување на специфични објекти, додека на возраст од 9 до 14 години децата ги употребуваат боите за изразување на специфични емоции. Резултатите од неколку истражувања за емоциите и употребата на боите кај децата, покажуваат дека децата ги користат портокаловата, жолтата, зелената и сината боја за изразување среќа и радост,

додека кафеавата, црната и можеби зачудувачки - црвената, за прикажување на тага. Во некои случаи, сината боја се користи за тажни емоции, а црвената за радост. Воопшто, децата ги користат топлите бои за покажување на радосни чувства, а ладните бои за непријатни и тажни чувства.

Горе наведеното, многу точно и прецизно го објаснува Василиј Кандински, често споредувајки го со звук на одреден музички инструмент. Според него, топлината на бојата е поврзана со стремежот кон жолтото во секоја боја, а ладните тонови се поврзани со стремежот кон сино. Светлината на бојата е поврзана со присуството и стремежот кон белата боја, а темното во бојата со стремежот кон црната боја.

Според Кандински, црвената боја е суштествено топла боја, жива однатре. Светло-црвената е боја на стремеж, енергија, радост и звучи како фанфари или труба и наликува на жолтата, која е продорна и возбудувачка, понекогаш со карактер на насилство и дрскост.

Црвено-малиновата боја е боја со звук на ѕвончиња. Додека темноцрвената боја е со звук на виолончело. Портокаловата боја е боја на експанзија, на зрачење и наликува на звук на црквено ѕвоно. Виолетовата боја, во физичка и психичка смисла, е оладено црвено и има во себе нешто болникаво, згаснато. Поради тоа кај Кинезите е боја на жалост и звучи како фагот или кавал.

Сината боја е типично небесна, смирува со длабочината, но одејќи накај црната е синоним за човечка тага. Така, темното длабоко сино евоцира звук на оргули, светло-сината на флејта, а синото на виолончело.

Зелената боја е идеална точка на мешање на две дијаметрално спротивни бои: жолтата и сината и затоа е најмирната боја, боја без движење - ниту за радост, ниту за тага. Зелената боја е боја за одмор и одговара на среден звук на виолина. Белата боја делува како апсолутна тишина пред раѓање, додека црната боја е пауза која одбележува целосен крај и претставува најбезвучна боја.

Според Кандински, рамнотежата помеѓу белата и црната боја ја дава сивата боја, која е без резонанса како безнадежна неподвижност.

Аналогијата и комплиментарноста на музичкиот и ликовниот израз се искористени во изготвувањето на специјални програми за мотивација и поттикнување на психичкиот развој кај деца од сиромашни социјални средини. Програмите се насочени кон збогатување на животната околина на децата и исполнети со уметнички активности - ликовни и музички.

Многу поважно е доброто познавање на јазикот на уметностите од страна на педагозите кои работат со децата, за да можат да ги следат промените во детскиот развој и промените во емоционалната состојба на детето со цел за навремено и позитивно влијание. Резултатите од вршени истражувања во наша училишна средина покажуваат мала или никаква вклученост на музичките и ликовните педагози во пристапот за решавање на емоционални проблеми кај детската личност.

Познавањето на јазикот на уметностите од страна на педагозите кои работат со децата со посебни потреби и особено децата со потешкотии во развојот и учењето, како дел од категориите на деца со посебни потреби, е непроценливо поради можноста за единствена комуникација со овие деца преку уметностите. За таа цел се користат креативните педагошки методологии за работа - музикотерапија и арт терапија, кои од детето не бараат претходно уметничко искуство, а од своја страна овозможуваат олеснета комуникација изразувајќи ја

емоционалната состојба на личноста.

ЕМОЦИОНАЛНА ПРОЕКЦИЈА НА ЛИЧНОСТА - ОВОЗМОЖУВАЊЕ НА КОМУНИКАЦИСКА ИЗРАЗНОСТ НИЗ АРТ ТЕРАПИЈА И МУЗИКОТЕРАПИЈА

Детските емоции се развиваат во склоп на целокупниот психомоторен развој на личноста, освен кога се работи за одредени состојби на интелектуална попреченост во развојот. Во тој случај, често пати емоционалниот одговор на детето не соодветствува на случувањата, што поради ненаучените обрасци на однесување, а многу повеќе поради многу малата употреба на уметностите и креативните педагошки методологии за работа со деца со посебни потреби.

Како што растат, децата се менуваат и физички и психички, се развиваат сознајно, емоционално и социјално, но се здобиваат и со нови вештини. Во тек на општиот психо-физички развој, децата развиваат и различни уметнички вештини во согласност со нивниот уметнички развој. Ликовниот развој и музичкиот развој се во сообразност со развојните стадиуми на општиот психо-физички развој на детската личност според скалата на Жан Пијаже. Развојните нивоа во уметничкиот развој сукцесивно се надоврзуваат едно по друго со зголемен прогрес во тек на училишниот период.

Колку за споредување, развојните фази на мислењето според Пијаже се со возрасни граници слични на развојните фази на детскиот цртеж, како и со фазите на детскиот музички развој.

Фазата на чкртање се одвива во тек на сензомоторната фаза на мислењето и пресимболичкиот период од детскиот музички развој.

Фазата на репрезентациониот цртеж се одвива во тек на предоперационалната фаза на мислењето и е во сооднос со симболичкиот период на детскиот музички развој.

Фазата на т.н. интелектуален реализам е на почеток на фазата на конкретни акции во развојот на мислењето и на почеток на постсимболичкиот период од детскиот музички развој, кога детето квалитативно манипулира со симболи и ја анализира сопствената творба.

Фазата на визуелниот реализам е во сообразност со напредниот детски музички развој во постсимболичкиот период, кога започнува нивото на имагинативна игра со карактеристична музичка креативност и воопшто, уметничка креативност.

Важно е да се нагласи дека возрасните граници на секоја фаза од развојот на детскиот цртеж и музичкиот развој се флексибилни и претставуваат ориентационен показател при проценката на проекцијата на детскиот цртеж, па не секое отстапување е поврзано со проблеми во психо-физичкиот развој.

Во тој контекст, важно е да се нагласи почитувањето на развојните периоди во уметничкиот развој на детската личност од страна на наставниците по ликовно и музичко образование и стимулирање на креативноста и имагинативноста кај децата, која започнува околу десеттата година од животот.

Детските емоции се разликуваат од емоциите на возрасните и по правило се едноставни (радост, страв, гнев, тага) и спонтано се изразуваат во помала детска возраст. Како расне, така детето учи да ги контролира емоциите искуствено и во голема мерка во зависност од реакциите на возрасните кон изливите на неговите емоции на помала возраст.

Тоа некогаш може да доведе до прикривање на вистинските емоции за некоја состојба кај детето, поради што возрасните нема да ги препознаат и ќе изостане соодветно делување од нивна страна. Најсилни се емоциите кај децата од предучилишна возраст и тоа почесто пријатни отколку непријатни. Присуството на тага на оваа возраст е ретко, така да секоја поголема и подолготрајна тажна состојба треба да претставува аларм за родителот и воспитувачот.

Училишната возраст изобилува со состојби на емоционална лабилност кај детската личност, а особено бурниот период на пубертетот и адолесценцијата, кога и онака е отежната комуникацијата со детето од страна на возрасните. Често пати, детето знае да ги прикрие емоциите и да зборува за тип на емоции кои изразно не се регистрираат. Последното е особено значајно за децата со посебни потреби и тоа категоријата на трауматизирани деца и децата со аутизам и аутистични карактеристики.

Интеракцијата на детето со околината претставува суштествен елемент во неговиот целокупен развој, а особено во уметничкиот развој на личноста. Во голем број земји во светот постојат специјални програми за поттикнување на емоционално-менталниот развој на личноста на детето, кои вклучуваат креативни методологии и техники на ликовната и музичката уметност. Улогата на возрасните е насочувачка без наметнувања на решенија, со постојана интеракција со детето за да не се почувствува игнорирано или напуштено.

Односот на детето кон уметничките активности ја рефлектира неговата личност во целост, но исто така го одразува и односот на возрасните кон него. Чувствителното и претпазливо дете со голема внимателност и воздржаност ги бира материјалите и боите за работа. Детето со намалена или изгубена самодоверба и кое се чувствува несигурно во нови ситуации, најчесто прави стереотипни чкртаници и облици (се претпоставува дека таа активност му го зголемува чувството на сигурност). Но, користењето на музиката како музичко опкружување при изведување на ликовни активности ја намалува воздржаноста кај детето.

Блокирано и инхибирано дете од стравот дека ќе погреши или нема воопшто да започне со цртање, или доколку започне не ќе може да го постигне потребниот степен на концентрирано внимание за завршување на активноста. Користење на комбинација од седативна и стимулативна музика, соодветна на возраста на детето, го намалува времето на инхибираност кај детето. Доколку се практикува музикотерапија во наменски работилници за сосредоточување на вниманието, кај детето ќе се постигне зголемување на времето на сосредоточено внимание за завршување на започнатата ликовна активност.

Поради отежнатата комуникација со детето во состојби несвојствени за неговата возраст, од особено значење е искористувањето на арт терапија во комбинација со музикотерапија за обезбедување на психо-релаксирачка стимулативна средина за изразување на детето.

ЛИТЕРАТУРА

1. Buchalter,I.S. (2004), A Practical Art Therapy, JKP,London.
2. Godwin-Emmons,P./McKendry-Anderson,L.(2005), Understanding Sensory Dysfunction, JKP, London.
3. Grocke,D./Wigram,T.(2007),ReceptiveMethodsinMusicTherapy,JKP,London.
4. Karkou,V. (2010), Arts Therapies in Schools - research and Practice, JKP, London.
5. Lloyd,P. (2008), Let`s all listen, JKP,London.
6. Морено-Тодорова,И.(1997),Мојот цртеж, мојата вистина, Датапонс, Скопје.
7. Ott,P.(2011), Music for Special Kids - Musical Activities, Songs, Instruments and Resources,JKP, London.
8. Pearson,M/Wilson,H. (2009), Using Expressive Arts to Work with Mind, Body and Emotions, Theory and Practice, JKP,London.
9. Seashore,C.E. (1967), Psychology of Music, Dover publications, INC.New York.
10. Таневски,Т. (2010), Методика на воспитно образовна работа по музичко воспитание и образование, Детски центар Џунџуле,Скопје.
11. Таневски,Т. (2010), Музикотерапија за сосредоточено внимание, Детски центар Џунџуле, Скопје.
12. Таневски,Т.(2011), Методологија на музикотерапија, Детски центар Џунџуле, Скопје.
13. Таневски, Т.(2013), Потреба од индивидуализиран музикотерапевтски профил во образовниот процес за педагошко-психолошка проценка на надареното дете, Детски центар Џунџуле, Скопје.
14. Zeedyk,S, (2008), Promotimg Social Interaction for Individuals with Communicative Impairrmens, JKP,London.

316.628:316.462

м-р Емилија Угриновска[1], Проф.д-р Александар Илиевски[2]
[1]Државен испитен центар-Скопје, emilijau@yahoo.com
[2]МСУ„Г.Р.Державин"-Св.Николе, aleksandar.ilievski@msu.edu.mk

ПИГМАЛИОН ЕФЕКТ – МОЌТА НА ОЧЕКУВАЊАТА

PYGMALION EFFECT- THE POWER OF EXPECTATIONS

Абстракт: Феноменот на само-остварувачко пророштво или Пигмалион ефектот може да биде дефиниран како лажна дефиниција на ситуацијата која создава нови однесувања, а кои придонесуваат првично погрешната претстава да се обистини. Ефектот сугерира дека очекувањата на моќниот „друг„авторитет (професор, менаџер,родител и сл), дури и ако се погрешни, можат да влијаат на однесувањето на послаба индивидуа (студент, вработен, дете, клиент). Овој труд ја објаснува природата и принципите на феноменот и наведува примери за практична примена на истиот во различни области.

Клучни зборови: пигмалион ефект, само-остварувачко пророштво, очекувања

Abstract: The phenomenon of Self-fulfilling prophecy or The Pygmalion effect, can be defined as a false definition of the situation evoking a new behavior which makes the originally false conception come true. The effect suggest that the expectations of the mighty "other" (teacher, parent, manager etc.) even if they are false, can affect the behavior of the weaker individual (student, employee, child, etc.). This paper explains the nature and principals of the phenomenon and provides examples of practical application in various areas.

Key words: Pygmalion effect, self-fulfilling prophecy, expectations

ВОВЕД

Мислата дека една личност може да влијае врз трансформација на друга личност е основата на овој труд. Пигмалион ефектот или Розентал ефектот, се однесува на ситуации кога луѓето постигнуваат повеќе или подобри резултати само затоа што тоа од нив се очекувало. Тоа е еден вид на само-остварувачко пророштво.

Ефектот го добил името според претставата Пигмалион на Џорџ Бернард Шо, во која професорот се обложува дека може да научи сиромашно, неписмено девојче што продава цвеќиња, да зборува и да се однесува како дама од висока класа и во тоа успева.

Социологот Роберт Мертон е авторот кој го вовел изразот само-остварувачко пророштво. Според него овој тип на феномен се случува кога однесувањето е изменето како резултат на погрешно дефинирана ситуација и на крајот предизвикува првично погрешната претстава да стане точна. Со други зборови,

очекувањето некој настан да се случи ќе ја зголеми веројатноста на неговата појава. Само луѓето можат да бидат толку под влијание на верувањата (а во некои случаи, делузии) што нивните реакции завршуваат со искривен тек на настаните и исполнување на првично лажните пророштва.

Процесот започнува со развивање на очекување за личноста која е таргет. Овие очекувања се пренесуваат, повеќе или помалку свесно до таргет личноста. Личноста ги приметува, ги интернализира очекувањата и започнува да се однесува според нив.

Еден од првите експерименти кои го опишуваат Пигмалион ефектот го извршил Роберт Розентал професор по социјална психологија на Харвард. Заедно со Ленор Џекобсон, истражувањето го спровеле во основно училиште каде врз сите ученици бил администриран тест на интелигенција. Од секоја од 18 те училници по случаен избор, одбрале по 20% од учениците и на наставниците им кажале дека тие ученици се со висок интелектуален потенцијал. Објаснувањето било дека од тие ученици се очекува во текот на годината да покажат исклучителен напредок. Учениците кои биле предмет на експериментот покажале просечен IQ напредок на вербалните способности од два поени, седум поени на размислување и четири поени напредок на вкупниот IQ скор. Учениците, навистина постигнале голем напредок. Времето кое наставниците го поминале со учениците било еднакво, но разликата се состоела во квалитетот на интеракцијата (фацијалната експресија, начинот на зборување, техниките на учење, допирот и сл.). Децата од експерименталната група биле доживеани од наставниците како попривлечни, посрдечни и подобро адаптирани. Некои ученици исто така го зголемиле својот IQ скор иако не биле во селектираната група, но не биле доживеани толку позитивно од своите наставници. Всушност експерименталната група го реализирала она што се очекувало од нив и наставниците биле задоволни од нив, но другите ученици (од контролната група) со високи постигања ги изненадиле наставниците односно направиле нешто што не се очекувало од нив и наставниците не биле задоволни.

Од психолошка гледна точка, а во контекст на пигмалион ефектот, ние можеме да ги обликуваме однесувањата и изведбите на лицата со кои влегуваме во интеракција. Ова се случува бидејќи ние несвесно гледаме на очекувањата од другите како тие да се наше огледало.

Концептот на пигмалион ефектот може да биде сумаризиран во следните четири принципи: прво формираме одредени очекувања за луѓето или настаните, потоа ги комуницираме тие очекувања со различни знаци, на тие знаци луѓето имаат тенденција да одговорат со прилагодување на сопственото однесување со цел да го изедначат со очекувањата, и на крај резултатот е остварување на очекувањето. Ова го сочинува кругот на само-остварувачкото пророштво.

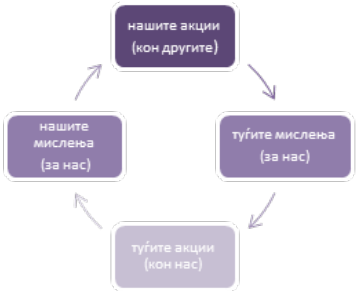

График 1. Круг на само-остварувачкото пророштво

Во зависност од тоа каква е намерата или карактерот на влијателниот авторитет очекувањата можат да имаат позитивен или негативен ефект. Позитивниот пифмалион ефект ја зголемува самодовербата и не бутка подалеку од границите кои самите сме си ги поставиле, додека пак негативниот пигмалион ефект го има спротивниот ефект ја намалува самодовербата поради ниските или негативни очекувања.

„Свесно или несвесно ги буткаме луѓето кон нашите очекувања. Прикажуваме илјадници сигнали, од кои некои се многу суптилни, како подигање на веѓите или ширење на ноздрите, но повеќето сигнали кои ги испраќаме и кои луѓето ги ловат се поочигледни.„1

Доколку наставниците веруваат дека учениците ќе имаат слаба изведба, тогаш речиси е невозможно да ги маскираат тие свои очекувања, бидејќи пораката обично се пренесува ненамерно и без свесна акција.

Всушност, многу често наставниците комуницираат без да се свесни за тоа. Така на пример, кога не зборуваат т.е кога се ладни и некомуникативни тоа обично е знак дека се незадоволни од учениците. Молчењето продуцира понегативни чувства дури и од вербалниот прекор. Критичниот момент при пренесувањето на очекувањата е всушност однесувањето на наставникот, а не она што тој го кажува. Индиферентниот и необврзувачкиот однос на наставникот е однесување кое во превод значи дека наставникот има ниски очекувања и тоа води кон лош перформанс (слаба изведба) на учениците. Наставниците се поефективни во пренесување на ниските очекувања, отколку на високите очекувања, иако најчесто тие за себе го мислат спротивното. За да биде остварливо претскажувањето на наставникот, очекувањата треба да бидат составени од понепоколеблив материјал за разлика од моќта на позитивното мислење на подредените. Учениците/студентите нема да бидат мотивирани да постигнат високо ниво на продуктивност доколку не се сигурни дека очекувањата на наставникот се реални и остварливи. Ако се поттикнувани да вложуваат напор за реализирање на неостварливи цели, по некое време тие ќе се откажат од пробување и ќе се задоволат со резултати кои се пониски од она за кое тие се способни. Научното истражување на Дејвид Меклиланд и Џон Аткинсон покажало дека релацијата на мотивацијата и очекувањето варира и има форма на sвоно2 .

Степенот на мотивација и вложениот напор се зголемува се додека очекувањата за успех достигнат до 50%, а потоа почнуваат да опаѓаат. Мотивација воопшто не се побудува кога целта се воочува како виртуелно сигурна или виртуално невозможна да се достигне.

Разликата помеѓу супериорниот (оној кој е способен да создаде високи очекувања за постигањата и тие се остваруваат) и слабиот наставник кој не е успешен во добивање на таков одговор, се состои во поседувањето на голема доверба во сопствените способности да ги развијат способностите и талентите на своите ученици. Она што тие го мислат за себе суптилно влијае и на нивното мислење за учениците.

Важноста за тоа што мисли наставникот за своите способности за мотивација и тренинг е илустрирана од Џејмс Свини3. Тој предавал индустриски менаџмент и психијатрија на Универзитетот Тулан, но исто така бил одговорен и за работењето на биомедицинскиот компјутерски центар. Свини верувал дека може дури и

1 http://www.accel-team.com/pygmalion/prophecy_01.html
2 Pygmalion in Management by J.Sterling Livingston-Harward Business Review September-October 1988
3 Pygmalion in Management by J.Sterling Livingston-Harward Business Review September-October 1988

недоволно едуциран човек да го научи да биде способен компјутерски оператор. Со цел да го докаже своето тврдење тој го одбрал домарот од компјутерскиот центар и секое попладне го обучувал за работа со компјутери, иако домарот бил со низок IQ скор и не се очекувало дека може да совлада ни типкање на компјутерот, Свини успеал во својата намера и дотогашниот домар станал шеф на главната компјутерска соба и одговорен за тренинг на нови вработени во тој оддел. Очекувањата на Свини биле базирани на верувањата во сопствените способности да пренесе знаење, а не на туѓите способности за учење. Она што наставниците го веруваат за сопствените способности за обучување и мотивирање на учениците е основата врз која се градат високите и реалистични очекувања.

Начините на кои наставниците/родителите/менаџерите ги пренесуваат своите очекувања можат да бидат сместени во четири категории:

» Клима - тие создаваат топло социјално и емотовно расположение за лицата од кои имаат високо очекување. Насмеани се, почесто климаат со одобрување и почесто ги гледаат во очи. Генерално тие се поподржувачки, пријателски и прифаќачки настроени.
» Влез - повеќе задолженија, задачи и проекти им се доделуваат на оние лица од кои се очекува повеќе да постигнат. За возврат овие задолженија се попредизвикувачки и овозможуваат поголема експонираност.
» Излез - на оние лица од кои имаат високи очекувања, наставниците/менаџерите им дозволуваат и повеќе да зборуваат на часовите/состаноците и да го кажат своето мислење. Внимаваат на нивните одговори и им даваат повеќе помош и подршка при генерирање на решенија за проблемите.
» Фидбек - наставниците/менаџерите им даваат поголемо позитивно поттикнување на оние од кои имаат високи очекувања. Повеќе ги фалат за добро завршената работа, а помалку ги критикуваат за грешките.

ПРИМЕНА НА ПИГМАЛИОН ЕФЕКТОТ

Пигмалион ефектот има своја примена речиси во секоја област. Така на пример, во контекст на семејството, кога родителите им пренесуваат на децата доверба, децата ќе станат независни и одлучни, додека ако им се пренесува страв, несигурноста ќе ги прати и во возрасното доба. Често како родители сме уморни, зафатени и не внимаваме, па лесно е на децата да им пренесеме погрешна порака. Ако детето го истури млекото и ние го искритикуваме дека е несмасно и невнимателно, детето ќе поверува во тоа како и родителот и за себе ќе има мислење дека е несмасно и невнимателно. Со тоа се зголемува веројатноста „млекото“ повторно да биде истурено. Но затоа ако на детето му е потенцирано дека родителот има доверба во него, тоа ќе биде многу повнимателно следниот пат (пр. Знам дека ти знаеш да бидеш многу внимателен и дека ќе бидеш подобар следниот пат).

Очекувањата имаат најголемо влијание врз младите луѓе. Како учениците/подредените созреваат и се здобиваат со знаење и искуство, сликата за себе се зацврснува и се гледат себе си во склад со дотогашните постигања. Затоа најзначајни се првите години во училиштето/организацијата кога младите луѓе можат да бидат под силно влијание на очекувањата на наставниците или менаџерите и тие се круцијални во одредување на идните перформанси и кариерниот развој.

Најмногу истражувања за влијанието на пигмалион ефектот се направени во областа на менаџментот. Импликацијата во областа на менаџментот се покажала исто толку голема како и во образованието. Се очекувало дека преку овој ефект менаџерите можат да создадат подобри вработени, само со тоа што ќе веруваат во нив. Менаџерите кои не превземаат ништо со оние вработени за кои сметаат дека имаат слаба изведба (перформанс), ризикуваат губиток во продуктивноста, во реализацијата и интерперсонални конфликти меѓу останатите вработени, а не само меѓу лошите изведувачи. Така на пример, во случај кога менаџерот има ниско мислење за одреден вработен, тие негови очекувања влијаат и врз очекувањата и однесувањето на останатите од тимот или организацијата. Тие помалку ќе ги прифаќаат придонесите на таа личност и можат да развијат и недоверба кон неа. Овие споредни ефекти можат да бидат уште повлијателни врз подредениот отколку оргиналниот Пигмалион ефект. Со тоа може да дојде и до деградирање на самиот тим. Со или без договор, тимот може да ја изолира личноста и при тоа да се лиши од придонесот што таа личност би можела да го даде. Членовите на тимот може да се сомневаат во вложениот труд, да изразат недоверба спрема идеите на таа личност или дури да ги отфрлат нејзиното учество. Продукт на таквата ситуација може да биде ерупција на интерперсонален конфликт, а тоа доведува до грешки или одложување на работата. Споредните ефекти на оваа појава Рик Бренер4 ги споредува со куглањето. Топката за куглање бутка некои кегли, но повеќето од кеглите најчесто се соборени од други кегли.

Во правото, психологијата и во другите професии каде станува збор за интеракција со клиентот мора да бидат поставени и граници меѓу клиентот и професионалецот. Границите се воспоставуваат користејќи ја теоријата на само-остварувачкото пророштво. Како што е работа на адвокатот да ги објасни ризикот или награда од секоја акција, исто така е работа на адвокатот да управува и со очекувањата на клиентот и за правните резултати за кои адвокатот се надева дека ќе ги постигне и за односот што ќе постои меѓу него и клиентот. Во суштина, во рамките на само-остварувачкото пророштво, поединците почнуваат односи со однапред одредени очекувања. Тие ги комуницираат овие очекувања или преку зборови или преку постапки. Како што тие ги комуницираат очекувањата, другата страна почнува да го прилагодува однесувањето за да одговара на очекувањата и на крај, оригиналното очекување станува вистина.

Од практично значење за адвокатите е успешното сведочење на сведокот. Воглавно, адвокатите не се свесни за сопствениот удел во сведочењето на сведокот, поаѓајки од тоа дека не можат да го променат карактерот на човекот и дека луѓето се такви какви што се. Но, тука се испушта еден битен дел а тоа е дека и интеракциите влијаат за тоа како ќе помине сведочењето. Очекувањата, претпоставките и однесувањата на адвокатот можат да му помогнат или да го повредат сведокот. Сведокот или клиентот ги интернализира тие очекувања и го адаптира своето однесување за да одговара на нив. Очекувањата ќе се остварат дури и ако не се точни. Кога адвокатот очекува дека клиентот ќе биде лош сведок, клиентот ги добива тие сигнали и развива недовербата во своите способности, а со тоа почнува кругот на негативно размислување кое на крајот завршува со лошо сведочење. Адвокатот речиси никогаш не е свесен за тоа дека тој ги испраќа негативните сигнали.

Иако, во својата основа Пигмалион ефектот има практична примена, сепак

4 Pygmalion Side Effects:Bowling a Strike by Rick Brenner http://www.chacocanyon.com/point-lookout/011121.shtm

постојат неколку фактори кои ја лимитираат таа апликација во праксата. Во овие фактори спаѓаат подсвесната природа на ефектот, етичките прашања и неуспешноста на тренингот. Битен фактор кој го лимитира пигмалион ефектот е што тој претставува класична манипулација која вклучува измама, која е етички неприфатлива. Дополнителен проблем е што станува збор за несвесен процес, што значи дека „авторитетите" не можат целосно да го контролираат. И третиот фактор е досегашната неуспешност во обидите да се тренираат успешни пигмалиони, односно обидот да се замени измамата и несвесноста со свесност и испробани техники за успешни пигмалиони.

ЗАКЛУЧОК

Пигмалион ефектот има огромно значење и може да најде своја примена во многу области. Тоа значи дека успехот на учениците не зависи толку многу од самите нив колку што зависи од наставникот. Она што наставникот го добива од своите ученици, не е ни помалку ни повеќе од она што тој го очекува.

Како што беше претходно опишано, менаџерите често, ненамерно им пренесуваат ниски очекувања на вработените, иако веруваат дека го прават спротивното. Кога пренесуваат ниски очекувања тие стануваат негативни „Пигмалиони", кои ја поткопуваат самодовербата на вработените и ја намалуваат нивната ефективност. Авторитетите мораат да бидат исклучително сензитивни, внимателни и свесни за сопственото влијание врз учениците, децата, вработените, клиентите. Пигмалион е моќна метафора за трансформација која е многу значајна за развојните стратегии на луѓето во модерното опкружување. Промената која е најнеопходна почнува од внатре, а внатрешното придвижување (промена) е обликувано од очекувањата на другите.

Пигмалион ефектот е концепт кој дава надеж и можност сите наставници да ја зголемат својата ефективност.

Како што Гете рекол, „Постапувај со човекот така каков што тој е, и тој ќе остане ист таков. Постапувај со човекот така како што тој може и треба и тој ќе стане каков што може и треба да биде".

БИБЛИОГРАФИЈА

1. Eden, D.&Ravid, G."Pygmalionvs.self-expectancies:effects of instructor and self-expectancy on the trainee performance". Appendix 3:What Pygmalion effect research tells manager.1982 www.set-up-to-fail.net/pdf/Pygmalion.pdf
2. Garner, E. The Pygmalion Effect.2008. http://www.Free-Articles-zone.com
3. Heathfield, S.M. The Two Most Important Management Secrets:The Pygmalion and Galatea Effects. http://humanresources.about.com/
4. Livingston, J.S. Pygmalion in Management:HBR Classic and Retrospective commentary. Harvard Business Review 66(5),121-130. 1988.
5. Machaalani, M. The Pygmalion Efecthttp://ezinearticles.com/?expert=Mark_Machaalani
6. Reynolds, D. Restraining Golem and Harnessing Pygmalion in the Classroom:A Laboratory Study of Managerial Expectations and Task Design. Academy of Management Learning & Education, 2007, Vol. 6, No. 4, 475–483.EBSCO
7. Tierney, P.,Farmer, S.M. The Pigmalion Process and Employee Creativity. Journal of Management 30(3) 413-432, 2004.
8. White, S.S., Locke, E.A.Problems with the Pygmalion Effect and Some Proposed Solutions. Leadership Quarterly Vol.11 No.3 2000 EBSCO
9. Edwards, L.L.,Law Office Skills. Cengage Learning, 2003
10. Ayers,H., Gray,F.,Classroom Management: A Practical Approach for Primary and Secondary Teachers.Routledge, Nov 12, 2013
11. Blanck, P.D., Interpersonal Expectations: Theory, Research and Applications. Cambridge University Press, Sep 24, 1993

37.014.3.61

Проф. д-р Никола Петров

ЕВАЛУАЦИЈАТА ВО ФУНКЦИЈА НА РЕФОРМИТЕ НА ОБРАЗОВАНИЕТО

EVALUATION IN THE FUNCTION OF THE REFORMS OF EDUCATION

Апстракт: Секоја реформа, согласно предизвиците на транзициските процеси, потребите, современите тенденции, новините и иновациите за промена на постојниот образовен систем во одредени сегменти наложува реформи. Во прилог на изнесеното секоја реформа на образованието дава одредени ефекти кои имаат свој квалитет, кој квалитет може да се вреднува. Во таа смисла се следат и проучуваат текот и исходот на реформите при што евалуативните истражувања добиваат свое место и улога и на тој начин стануваат форма на вреднување на образованието.

Евалуационите истражувања имаат своја теориска и методолошка апаратура кои ги има сите карактеристики на емпириски истражувања. За исполнување на својата улога потребно е да бидат: валидни, објективни, сигурни. Во полето на евалуационите истражувања за реформирање на образованието влегуваат: образовниот систем, наставниците, учениците, студентите, наставните планови и програми, наставните помагала и слично. Од досегашните реформи на образованието може да се констатира дека евалуационите истражувања не се доволно искористени.

Клучни зборови: евалуација, реформа, образование, ефекти, истражувања, теорија, методологија, методолошка апаратура.

Abstract: Every reform in accordance with the challenges of the transition al processes, needs, contemporary trends, news and innovation s for change of the existing educational system in certain segments, requires reforms. In addition to the aforementioned every reform of education gives certain effects that have their own quality, which quality can be valued. In that sense, the course and outcome of reforms are monitored and studied while the evaluation research get its place and role and thus become a form of valuing of the education. The evaluation research has its own theoretical and methodological apparatus which has all the features of empirical research. To complete its role it needs to be: valid, objective, reliable. In the field of evaluation research for reforming of the education several parties are included: the educational system, teachers, students, curricula, teaching aids and the like. From the past reforms of education it can be concluded that the evaluation research is not sufficiently used.

Keywords: evaluation, reform, education, effects, research, theory, methodology, methodological apparatus.

Реформите на образованието е сложен, комплексен општествен процес кој

подразбира радикални промени на постојниот систем во одредени сегменти. реформата во образованието насочени се за квалитет, продуктивност и просперитет што е цел и визија за да се реализира и дојде до израз квалитетното образование за што е потребно евалуација, следење и проучување на содржините, организационите концепти на промените (М.Џукиќ,2004:225).

Во таа насока за практикување на евалуационите истражувања потребно е да се соберат и анализираат искуствата и врз таа основа да се проучи процесот на нивната примена и врз таа основа да се согледат ефектите, слабостите, дилемите и врз тоа да се внесат промените во реформите на образованието. реформите на образованието е во компетенција на МОН, Унуверзитетите, факултетите, институтите како високошколски институции и други субјекти кои го третираат образованието. Раководењето и поддршката за реформите на образованието не треба да се организира и реализира без знаење и учество на чинителите во образованието бидејќи тие се значајни субјекти кои непосредно учествуваат и во тој поглед ефектите и квалитетот на реформите на образованието ќе бидат на очекувано и сакано ниво.

Причините за евалуација на реформите на образованието се повеќестрани. Потреба за сигурни-точни информации за текот и ефектот на реформите, познавање на чинителите кои влијаат на текот и ефектите на реформите, примерност на ефектите на поставените цели и вложените напори, познавање на искуствата од реформите и сл. без почитување на реформите нема успех во смисла на саканите промени. Валидните оцени претставуваат добра основа за насочување на реформскиот процес, условуваат реформски активности усогласени со задачите на субјектите на реформите за подобри ефекти во образованието (С.Качапор/М. Вилотиевиќ,М.Кундачина, 2005:33)

ЕВАЛУАТИВНИТЕ ИСТРАЖУВАЊА НУЖНОСТ И ПОТРЕБА ЗА РЕФОРМИТЕ НА ОБРАЗОВАНИЕТО

Транзициските процеси условија промени и реформи на сите дејности во општеството, вклучително и во образованието како ресурс кое создава ресурси во сите сфери на општеството и човековото делување (Д.Ж.Марковиќ, 1993:22).

Имено, образованието како значаен чинител поставува платформа, концепција и стратегија за реформа. Тоа потврдува дека науката од педагошките, социолошките, психолошките и методолошките науки и дисциплини и други сродни науки за постигањата на реформите во образованието во европа и широко. Кога го напоменуваме изразот-терминот реформа на образованието треба да истакнеме дека реформата на образованието е научно фундирање-втемелување на образовните органи, институции, носители на образованието, прифатена концепција и стратегија за промени во областа на образованието на национално ниво (М.Кундачина, 2003:40). Поконкретно, концепцијата и реформата на образованието претставуваат национална визија за промени. Таа содржи-опфаќа основни начела за начинот на реализацијата на концептот на реформа на образованието, неограничено, туку оптимално и динамичен процес. Реформите на образованието и во другите земји на транзиција покрај промените треба да го опфати зачувувањето на етничкиот и културниот идентитет на секоја заедница, како и содржини и активности кои ќе придонесат за промоција и усвојување на вредностите на европскиот културен идентитет. Европската димензија на

образование се заснова на потребите младите да се запознаат со заедничкото духовно наследство и историска поврзаност на културата на Европските народи, да ја развиваат толеранцијата за различност и солидарност со другите во духот на заедничка и обединета Европа (Е. Каменов, 2004:4). Основа за реформа на образованието треба да биде новата визија и парадигмите на образованието ориентирани кон детето, ученикот, студентот, наставникот и подготвеност за длабински промени, отворен пристап, негување-едуцирање на нови профили на наставници кои содржините, методите, праксата и начините на проучување ќе се базираат на нови форми и партнерства и врска со субјектите во општеството.

Во процесот на системските реформи треба да се имаат во предвид искуствата и препораките на меѓународните организации УНЕСКО, ОЕЦД, Организации за економска соработка и развој во Европа, CIDREEI, Конзорциум на институциите за развој и истражувањето на образованието во Европа. Покрај искуствата од другите земји во реформите на образованието, стратегијата на реформата треба да ги сочува и почитува позитивностите на образовниот систем и традициите кои постојат во теоријата и практиката. Освен наведеното во реформите и квалитетот на образованието, потребно е воведување процедури кои ќе го практикуваат и обезбедат квалитетот на образованието на сите степени, почитувајќи ги образовните стандарди и постапки за пратење и евалуација за постојано модернизирање на евалуативната уценувачка пракса.

Концепцијата за реформите на образованието претставува визија и замисла за промени. Таа содржи основни начела за начинот на реализацијата и динамизирањето. Додека, пак стратегијата на реформите на образованието претставува научен и инструктивен израз на концепцијата со која се детирминира севкупната дејност и дава прецизни, јасни упатства за реализирање. Стратегијата се третира како рамка која ја спојува постојната состојба на национално ниво, европските и светските постигања во педагошките, психолошките и социолошките науки и пракса. Со други зборови стратегијата не е готов програм на промени. Таа на основа на наоѓања на евалуативните истражувања насочува, корегира и врши промени (М.Кундачина, 2003:46).

Одлуката за реформи на образованието се донесува на политички став на државните органи, наставно научните институции, сознанијата, истражувањата и предизвиците. Секоја промена на образованието поминува преку неколку фази: изработка на Концепт-Стратегија; договарање; подготвување; обука на учесниците; пилотирање; дотерување; имплементирање; пратење и усогласување. Евалуацијата припаѓа на фазата пратење на текот на реформите. Меѓутоа услов за реализација на реформата не се едноставни. Од тоа произлегува да се каже дека задачите на реформите на образованието се сложени и комплексни што укажува на фактот на почитувањето на кадровскиот, организациониот, материјално-техничкиот поглед, поддршката на централната и локална заедница, информираноста и оспособеноста на учесниците. Од тие причини се појавуваат и различни ефекти од исходите во реформите, постигањата на ефектите и задачите. Затоа реформите на образованието како и сите други дејности бара примена на евалуацијата, утврдување наоди на сите нивоа, анализа на поединци, групи и институции кои ја реализираат. Во сите досегашни реформи за образованието се поставува прашањето за валидноста и успешноста на реформските зафати. Меѓутоа, при сите зафати се работело за импресионите глобални процени, за успешноста на реформските процеси, а помалку за егзактните научни сознанија

и констатации за реформата. Евалуацијата се однесува за третирање на одредени проблеми на кои наидуваат образовните институции и на експериментирање на образовните програми. Таквите истражувања и проучувања не можат да бидат значајни за круцијалните прашања на реформите и промените. Повеќе теоретичари и истражувачи укажуваат дека во педагошката пракса недоволно е посветено внимание за претпоставките на реформите на образованието и критичките преиспитувања на промените и ефектите како што укажува Г.Гојков, 2002:41 и М.Кундачина, 2003:47.

Во современи услови на спроведување на реформите на образованието посебно е потребно следење и вреднување на ефикасноста на целокупниот програм и тек на реформата и се јавуваат одредени проблеми, дилеми и потешкотии: какви се можностите за успех, каков е придонесот за измена на постојната состојба во образованието и сл. Од евалуационите реформски истражувања во образованието се очекува објективно согледување на степенот и придонесот на промените, реализацијата на фазите, опфатот на сите сегменти и подрачја, објективност, сигурност и валидност. Наведеното потврдува дека во практиката постои потреба од системска и сеопфатна евалуација во реформите за квалитетно образование.

Проектните истражувања и активности во реформирањето на образованието, овозможува да се дојде до сознанија кои се именуваат како евалуациони истражувања. Евалуационите истражувања претставуваат еден од основните домени на следење и оценување на квалитетот на образованието, училишната евалуација, инспекциската, како и екстерната и интерната евалуација кои имаат широко значење, односно евалуацијата ги истакнува квалитативните и квантитативните аспекти на содржините, поведението и активностите, оценката и вредностите (Ј.Ѓорѓевиќ, 2002:65). Во изминатиов период, во втората половина на минатиот век, училишните програми биле предмет на евалуација што може да се потврди преку некои студии, национални конференции, списанија која ја третираат евалуацијата. Интернационалниот институт за планирање на образованието при УНЕСКО се залага за емпириски истражувања кои ќе овозможат добивање на објективни податоци како основа за заклучоци за успешноста, изнаоѓање на адекватни решенија во реформите на образованието. Од анализата на педагошко-психолошката литература и периодика, може да се согледа дека евалуативните истражувања ги третираат повеќе теоретичари истражувачи и практичари меѓу кои Н.Поткоњак, Д. Савичевиќ, Н.Хавелка, М.Пешиќ и други. Интересно е да напоменеме дека Пешиќ наведува дека постои разлика меѓу базичните и евалуативните истражувања која треба да се има во предвид во нивното практикување. Евалуативните истражувања се однесуваат на тековните проблеми во некое организирање во контекст преку воведување на набљудување, на планираните измени кои имаат ограничени можности за генерализирање и големи можности за непосредна примена (М.Пешиќ, 1987:20).

Евалуативните истражувања по својата природа погодни се:

- оцена за вредноста на проблемот кој треба да се реши и целта до која сакаме да дојдеме;
- оцена на поставената програма, проект за решавање на проблемот;
- оцена за вредноста на програмата по фази;
- ефикасност на програмата.

Евалуативните истражувања имаат значајна функција како чинител во

реформите на образованието, односно истражувања како постапка и пат до кој се доаѓа до сознанија за наодите за решавања на програмата и состојбата во реформата, може дабиде упешна ако целокупната област и фазите на реформата се согледат од педагошко-психолошки аспект. Спрема наведеното евалуативните истражувања се научно втемелени на национален степен на програмирана и проектирана цел во практиката да се воведе следење, проверување, оценување, ефикасноста на новите програми, организираните форми на воспитно-образовна работа, информатичката технологија и слично. Евалуативните истражувања на реформите на образованието ги планира, организира реформите, додека иновативните ги програмира, проектира и реализира во образовно воспитната практика наставниците. Кај евалуативните истражувања за било кој програм во стратегијата за реформа на образованието, треба да се имаат в предвид општите прашања и концепциските цели, функцијата за спроведувањето на реформата, основите на кои реформата се заснова, структурата на реформата, содржината, начинот на поврзување на реформските фази во една целина, формите на ангажирање на наставните и научните кадри, информатичката технологија и реформите кои треба да ги има за да бидат успешни.

Програмата за евалуација на реформите на образованието се дефинира како збир на процедура, методи, постапки и вештини, потребни да се утврди дали реформските зафати се ефикасни и се реализираат по план, придонесуваат за промени на состојбите во праксата и положбата на субјектите во образовно-наставната дејност (М.Кундачина,2003:49).

Од предлогот и анализата на литературата и периодиката може да се согледа дека по бројноста на ефективноста, евалуативните истражувања од областа на реформите на образованието во нашата образовна практика не е на посакуваното ниво,споредено со другите видови истражувања. Имено, процесот на евалуацијата се покрива со иновативните истражувања кои поаѓаат од практични промени кои не се проектирани на национално ниво, односно истражувачки проекти на научни институции и сл. слободно можеме да кажеме дека постои дефицит од евалуативни истражувања во областа на реформите на наставата во однос на улогата кои ја имаат тие истражувања во стратегијата на реформите наобразованието. Теориска основа на осмислување и предмет на истражување на реформите на образование дава педагошко-психолошките науки и другата релевантна литература и периодика во периодот на транзицијата меѓу кои: платформи, концепти, стратегии, национални програми, зборници од актуелни расправи, трибини и сл. Меѓутоа споменатите треба критички да се анализираат, а одговор на дилемите и проблемите можат да се добијат по пат на истражувања. Евалуативните програми на реформа не е само конкретен опис на состојбата, туку и динамичен процес кој треба да поддржува и стимулира од сите учесници во реформата. Евалуацијата трае колку и реформата. Евалуативните истражувања се составен дел и чинител на реформата на образованието. Одлуката за истражување на програмата за реформа на образованието донесува нарачател, односно изготвувач на стратегијата за реформа на национално ниво. Поконкретно, ресорното министерство со неговите органи со и без консултација на другите чинители носители и реализатори на образованието. Во интерес на науката е реформите на образованието да се базираат на евалуационите истражувања кои даваат објективност, реалност и неутралност.

Во таа смисла можеме да издвоиме два вида на евалуативни истражувања:

формативни и сумативни како и две функции: функција на контрола и функција на иновација. Функцијата на контрола е во служба на протагонистите на проективната реформа, додека функцијата на иновација е во служба на унапредување на воспитно-образовната дејност.

Евалуационите истражувања во реформите на образованието нудат и даваат можности за заедничко делување на институциите кои несекојпат се доволно вклучени (факултети, институти, училишта, истакнати педагошко-психолошки и стручно-научни работници и практичари). Покрај напред наведеното евалуативните истражувања во реформите на образованието даваат можност за интеграција на истражувачите, истражувачките тимови, бидејќи феноменот реформа следи и проучува во различни димензии во подолг временски период. Процесот на евалуација доведува до соработка, коорпорација на субјектите, дава можности за интердисциплинарна соработка и заедничка работа и компетенции во процесот на реформата. Субјекти на евалуационите истражувања се: ученици, студенти, наставници, педагози, психолози и други учесници, наставници за квалитет на промените во образованието. Во текот на реализацијата на евалуацијата се појавуваат одредени потешкотии, посебно во проценувањето на фактичката состојба, неможноста во потполност да се реализира програмата, бидејќи тешко се утврдуваат индикаторите за успешна реформа.

Евалуативните истражувања се засновуваат на методологија на емпириски истражувања. Имено фазите на евалуативните истражувања на реформите на образованието се подудараат со фазите на класичната методологија. Фазите на евалуативните истражувања се: избор на проблем на истражувањето, утврдување на цели и задачи на истражувањето, изработка на инструментариум, снимање на состојбите, собирање на податоци. Проблемот на евалуативните истражувања се бира од областите на разновидните компоненти на образовниот процес третирајќи се со реформата. Проблемот на истражување е директно поврзан со ситуацијата. Имено, станува збор за реалните и практичните промени и неговата евалуација која се реализира со реформата на промените. Изборот на проблемот на истражување се обавува со консултација со актерите на програмата на реформата и не се препушта на расудување на практичарите. Проблемот за проучување не е само на затечената состојба, туку и на самиот процес на промени. Меѓутоа, таа затеченост во одредена мера е прикриена и не е видлива. таа се открива и сознава на основа на образовни стандарди воочените индикатори и операционализираните истражувачки варијабили. Повеќестраното, дидактичко, методски приоди и барања на наставната практика го усложнуваат предметот на проучување. Од тие причини евалуационите истражувања бараат индивиуална и заедничка работа на истражувачите со експертите, педагозите, психолозите, методичарите, наставниците од различните струки. Компетенцијата на евалуацијата е критичка проценка на самоевалуацијата и процес на резултатите од реформите. За евалуацијата, квалитетот на образовните програми е важна оцена и како учениците, субјектите ја доживуваат реформата, дали ја збогатуваат праксата.

Во таа смисла како насока и како подрачје за истражување на процесот на ефектите на реформата, како детерминанти во смисла на промени можат да се сметаат:

» Квалитет на реформските промени;
» Иновативни модели на воспитно-образовна работа;

» Интереси и чувства за индивидуална компетенција, мотиви, компетенција на наставниците во процес на реформата;
» Ниво на реформските ориентации на наставниците;
» Подготвеност на наставниците за примена на наведените стандарди;
» Прифаќање на промените од страна научениците;
» Можности кои реформата ги создава;
» Универзални вредности на научниот пристап на евалуацијата;
» Како училиштето со своите традиционални форми ќе одговори на предизвиците на реформата;
» Каков е напредокот во реформскиот систем;
» Што е позитивно и добро и сакано во спроведување на реформата (М.Кундачина, 2003:52)

Евалуационите истражувања придонесуваат за разрешување на дилемите и проблемите во процесот на образованието и воведување на промени за квалитет и ефект во едукативното делување со учесниците. Врз таа основа одговараат и разрешуваат отворени прашања за иновирање и унапредување на образовната дејност. Целта на евалуативните истражувања за реформи на образованието е да дојде до наоди за трансформираноста на образовно-наставниот процес, нивото на промените во согласност со современите тенденции, односно реформата треба да ги даде ефектите и постигањата кои се од национално и научно значење согласно развојот на општеството третирајќи го образованието како ресурс што создава ресурси (Н.Петров, 2006:191).

Евалуативните истражувања во функција на реформите на образованието претставуваат и акција за промени на образованието. Во таа насока како задача на евалуативните истражувања и истражувачи треба да биде собирање на објективни информации, податоци кои треба да доведат до сакани ефекти и позитивни искуства во реформата без пристрасност и очекувања за постигања на саканите ефекти. Со други зборови, евалуативните истражувања условуваат сознавање, согледување, практикување, решавање на проблемите и унапредување на образовниот процес кој е предмет на проучување.

ЗАКЛУЧОК

Од наведените размислувања, видувања и сознанија за квалитетот и ефикасноста на реформите на образованието доаѓаме до одредени пропусти и слабости кој поради неучество на сите чинители и субјекти, носители и реализатори на образовно наставната дејност не се подеднакво вклучени туку тоа вообичаено го чинат ресорните органи за што и наидуваме на критики од одредени чинители. Изнесеното потврдува дека реформите во образованието треба да се засноваат на емпириска основа и основа и претспоставките на примената на евалуацијата што искажува и потврдува на истражувачки третман на реформата на образованието. За жал кај нас во Р.Македонија има многу малку такви истражувања што укажува на потреба на национално ниво да се издвојат наменски средства за евалуациони истражувања – проекти кои треба да се дадат на факултетите, институтите, на искусни наставно научни работници и практичари кои ќе дадат сакани промени за квалитетно образование.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каменов,Е, 2004,Стратегија развоја система васпитања и образовања у условима транзиција,Тампограф, Нови Сад.
2. Качапор,С./Милотијевић,М./Кундачина,М. 2005,Умјече оцењивања, Факултет за хуманистички науки, Мостар.
3. Банџур,В./Кундачина,М/Бркић,М. 2008, Тестови знања у функцију оцењивања ученика,Учитељски факултет, Ужице.
4. Грозданка,Г./ Круљ,Р./Кундачина,М. 2002, Евалуациона истраживања, Виша школа за образовање васпитача, Вршац.
5. Ѓорѓевић,Ј. 2002, Својства наставника у процењивању њиховог рада, Виша школа за образовање васпитача, Вршац.
6. Кундачина,М. 2003, Концепт функција евалутивних истраживања у реформи образовања, Годишник за психологију, Филозофски факултет, Ниш.
7. Кундачина, М / Банџур, В. 2007, Академско писање, Учитељаки факултет, Ужице.
8. Хавелка,Н. 2002, Систем за праћење и вредновања квалитета образовања,Министарство просвете и спорта Србије, Београд.
9. Кундачина,М. 2000, Педагошка истраживања у школи, Педагогија бр.1-2, Београд.
10. Пешић,М. 1987, Вредновање претшколских васпитних програма, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
11. Савичевић,Д. 1998,Евалуациска истраживања образовања - Методологија истраживања васпитања и образовања Врања, Учитељски факултет,Врање.
12. Вилотијевић,М. 1998, Вредновањепедагошког рада у школи, Научна книга, Београд.
13. Петров,Н. 2006, Образование за новиот милениум, Работнички универзитет Кочо Рацин, Скопје.
14. Петров,Н. 2013. реформско иновативниот систем на едукација, основа за интеракциско сознавање и учење, Просветно дело бр.4-2013,Скопје.
15. Марковић,Ж.Д. 1993,Друштвене промене и образовање, Вук Караџић, Београд.

37.091.3:159.9

Мирјана Гичевска
СОУ "Таки Даскало" Битола, mirjanagicevska@yahoo.com

ПСИХОЛОШКИ ЕФЕКТИ ОД АКТИВНАТА НАСТАВА ПО ПСИХОЛОГИЈА

PSYCHOLOGICAL EFFECTS OF ACTIVE TEACHING IN PSYCHOLOGY

Апстракт: Општа цел на наставата по психологија претставува оспособување на учениците да ги разберат основните методолошки аспекти на психологијата, биопсихолошките, когнитивните, развојните и социокултирни процеси на човековото однесување и своите знаења практично да ги применуваат во себезапознавањето и запознавањето на другите во секојдневниот живот и идната професија.

Законската обврска за 100% реализација на наставната програма со примена на активни методи во наставата, претставува предизвик за наставникот како организатор на наставниот процес за следење на иновациите во наставната методологија и постојано истражување на можностите за развој на сопствените капацитети а од друга страна одговорност и спремност за менување на сопствеите искуствени навики.

Клучни зборови: психологија, активна настава, наставник, ученик

Abstract: The general goal of teaching psychology is to enable the students to understand the basic methodological aspects of psychology, bio-psychological, cognitive, developmental and sociocultural processes of human behavior and to apply practically their experiences in self-knowledge and knowledge of the other in everyday life and in their future profession.

A legal requirement for 100% implementation of the curriculum by using active methods in teaching, is a challenge for the teacher as organizer of the teaching process and to follow the innovation in teaching methods and constantly to explore the opportunities to develop one's own capacities on the one hand, as well as, the responsibility and readiness for changing of one's own experiential habits, on the other hand.

Keyword: psychology, active methods, teacher, student

Наставата претставува сложен организациски процес во кој учениците со лично ангажирање под водство на наставникот стекнуваат знаења, вештини и навики и психофизички се развиваат, значи наставата се состои од два процеси и тоа подучување и учење, процеси кои меѓусебно се зависни, взаемно се поддржуваат и унапредуваат.

Основни фактори за реализација на наставниот процес претставува наставникот, учениците, наставните содржини и методите на учење. За успешната реализација на наставата неопходно е наставникот како организатор на наставната програма да воспостави равнотежа помеѓу наставните цели и методите на работа,

умешно да ги искомбинира и истите да бидат во хармонија со способностите, вештините, интересите и потребите на учениците. За реализација на поставените цели неопходно е ученикот да се постави во активна улога на мислител кој на сопствен начин ќе ги преработи наставните содржини, ќе создаде нови структури и ќе ги усвои на себеси најдостапен начин.

На почетокот од наставната година, на првиот насавен час, за успешно плнирање на реализацијата на наставните содржини и соодветна примена на методите и техники на работа се дијагностицитраат очекувањата на учениците од наставата по психологија, на демократски начин се поставуваат правила на однесување и се запознаваат учениците со начините на вреднување на поставените задачи и постигнатите резултати.

Наствните содржини по предметот психологија по програмата дадена од МОН и БРО на Р. Македонија распоредени се во пет тематски целини и тоа:

» Вовед во психологијата и методи на истражување,
» биоопсихологија,
» когнитивна психологија,
» развој на психичкиот живот,
» социокултурни аспекти на однесувањето

Основните сознанија за психолошките ефктите од активната настава по психологија добиени се врз основа на:

» искуствата од текот на реализацијата на наставата по психологија
» од процесот на оценување на постигнатите резултати
» врз основа на непосредно набљудување на учениците кои следат настава по психологија,
» и самоизјаснувачки прашалници зададени на крајот од наставните години од учебната 2005-06 па се до 2014/15 година во СОУ „ Таки Даскало“ Битола.

Факт е дека по психологија како и по останатитен наставни предмети една од основните цели на наставата претставува стекнување на определено ниво на знаење. Знаењето претставува систем на научно проверени , логички поврзани факти кои ученикот ги разбира, усвојува и трајно ги задржува во сопствената свест. Покрај познавање на факти знаењето опфаќа и познавање, генерализација и апстракција на поими, закони, правила, принципи , методи, хипотези и др. Знаењето се формира низ интерактивен процес и може да биде со различен квалитети и зависи од степенот на усвоеност на фактите и нивната генерализација и истото е вреднувано соодветно во зависност од степенот на усвоеност започнувајќи од препознавање па се до практична примена. Врз основа на прашалникот за себеоценување на степенот на стекнати знаења интересен е податокот што учениците се самокритични, свесни за сопствените знаења и не покажуваат револт кон оценувањето.

Со реализацијата на секоја наставна тема се постигнуваат нови психолошки ефекти, се формираат способности и вештини во училница низ тимска работа низ комуникација полна со доверба , меѓусебна почит и толеранција и прифаќање на различностите.

Учениците заеднички планираат истражувачки процеси развиваат вештини за комуникација , прибирање на податоци во рамките на училиштето , во локалната заедница или интернет истражувања. Поделеноста на задачите во тимовите за истражување на определен проблем, роковите за реализација, потикнуваат чувство на оговорност и исполнителност кај учениците. Кај учениците

се развиваат вештините за читање, пишување и презентерските способности. Јавното говорење може да им го насочи понатамошното професионално определување, да им ја зацврсти самодовербата и до израз да дојдат личните квалитети. Во соработка со локалната средина стекнуваат вештини за водење на интервју, ја зацврстуваат самодовербата и стануваат свесни за важноста на начинот на слушање и резимирање.

Во текот на реализација на наставната тема Биопсихологија учениците учат да живеат со своите пет сетила, да го осознаат светот во кој живеат, стануваат позадоволни и исполнети, учат да се радуваат и тагуваат на мали„нешта". Грижливо го насочуваат сопственото внимание кон зададените задачи и мотивирани се за сопствен развој во областа каде најмногу се наоѓаат себе си. Часовите предизвикуваат изразување на емоциите има солзи и смеа, се споделува тага и болка, се исфрла агресијата на лист хартиј, се справуваат учениците со стресните ситуации и самостојно донесуваат одлуки за разрешување на конфликти. Учениците успеваат да посредуваат при конфликти да предложат рационални решенија во конфликтните ситуации и истите позитивно да ги трансформираат, ги намалуваат сопствените фрустрации благодарение на поставување на рационални аспирации.

Во областа на когнитивната психолгија кај учениците се развива формалното мислење, имаме поттикнувањето на критичкото рамислување, почитување на разликите во мислење, го поврзуваат мислењето и говорот, водат дискусии и дебатираат на одредени теми. Дел од учениците и покрај тоа што се во четврта година на образование учат како да научат на најлесен, најпристапен , најсоодветен начин за нив лично. Кај учениците се зголемува свесноста за изменетите состоби на свеста за време на спиење и сонување, под дејство на дрога и други психотропни супстанци. Успешно играат улоги, се пронаоѓаат себеси во одредени ситуации и размислуваат за „ Што би било – ако биде" или даваат тумачење на „ испратеното писмо од боговите".

Постепено низ проучување на темата за Развој на психичкиот живот учениците се формира свест за важноста на биолошките, социјалните фактори и самоактивноста врз развојот на личноста, прават разлики помежу лонгитудинални и трансверзални истражувања и се поттикнуваат лидерските способности, способност за раководење и организирање на ниво на мала група, група, паралелка. Учениците си поставуваат приоритети во сопствениот развој, вршат селекција на верувања и научни факти.

Разрешуваат морални дилеми, одлучуваат како да постапат кога срцето им вели едно а разумот друго а потоа вршат самопроценка на донесените одлуки. Низ наставата по психологија формираат постепено карактеристики на зрела личност, завземаат ставови за одредени јавни настани и донесуваат судови, завземаат критички став во поглед на информациите од средствата за јавно информрање. Низ процесот на учењето учениците го формираат својот личен идентитет, бараат одговори на прашањата „ кој сум", „ каде припаѓам", „ што сакам да постигнам" „ кој сакам да бидам".

Во темата Социокултурни аспекти на однесувањето покрај запознавањето со различните теоретски видувања за развојот на личноста најголемиот бенефит претставува самосвеста кај учениците за сопствената личност, формирање на карактерните особини, адаптирање на темпераментот за поуспешно функционирање во системот и спремноста за менување на самиот

себе. Низ процесот на запознавање со инвентарите за испитување на личноста учениците добиваат сознанија за сопствените општи и специфични способности, професионалните интереси, вредности и други особини значајнои за нивни успешно професионално насочување. Благодарение на активната настава учениците ги надминуваат стереотипите и предрасудите, ги прифаќаат личностите без разлика на нивните полови, етнички, верски, социјални, здравсртвени и други разлики, градат хумани односи. Несебично учествуваат во волонтерски акции манифестирајки го својот алтруистичкиот дух и презентирјки ги своите креативни способности и вештини.

Функционалноста и заинтересираноста кај учениците за време на наставните часови овозможена е со определени вежби за загревање и релаксација на почетокот или крајот од часот кои се во корелација со наставната единица.

Ентузијазмот за постојано воведување на нови техники за работа кај наставникот е фидбекот од страна на учениците анонимно даден во прашалникот за самоизјаснување на крајот од наставната година , кога крајните оценкит се евидентирани. Во прашалникот учениците наведуваат активности кои се добри на час и кои сакаа да се праименуваат, активности кои не се добри и кои не им се допаѓаа на час , кои активности сакаа да ги променат на час и колку проценти од материјата совладале. Ваквиот прашалник му дава можност на наставникот да ги елиминира недостатоците во наставата , да ги задржи и унапреди позитивните ефекти и да ги следи интересите на новите генерации.

Реализацијата на наставата по психологија е во корелација со поголем број на наставн предмети и за исполнување на зададените цели се користат искуства од поминати обуки и семинари за активна настава од учебната 1999/2000 па се до 2015/16 кои се во организација на МОН, БРО, УСАИД, ФИОМ и други институции од невладиниот сектор.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА:

1. Адамчевска С.Активна настава, Легис, Скопје, 1996
2. Autorski tim, Pedagoshko psiholoshki aspekti nastave, Zavod za shkolstvo, Podgorica, 2014
3. Vidovik.V, Psihologija obrazovanja, IEP-VERN, Zagreb , 2003
4. Група автори, Наставна програма по психологија, МОН и БРО на РМ

316.356.2:159.922.76-056.36

Проф. д-р Диана Белевска
МСУ „Г. Р. Державин" – Свети Николе-Битола, diana.belevska@t-home.mk
Милена Спасовска
МСУ „Г. Р. Державин" – Свети Николе-Битола, spasovska.milena@gmail.com

ВЛИЈАНИЕТО НА ЧЛЕН СО МЕНТАЛНА РЕТАРДАЦИЈА ВРЗ ФУНКЦИОНИРАЊЕТО НА СЕМЕЈСТВОТО

THE IMPACT OF THE MEMBER WITH MENTAL RETARDATION ON THE FAMILY FUNCTIONING

Апстракт: Семејството кое има член со ментална ретардација е засегнато со комплицирана нега и грижа за овој член, која сама по себе бара многу одрекувања и менувања во функционирањето на целиот семеен систем. Како сложен медицински, социјален и психолошки проблем, влијанието на членот со ментална ретардација врз семејството го менува функционирањето на сите семејни субсистеми. Влијанието на членот врз семејството пред се зависи од видот на состојбата и тежината на проблемот, како и психосоцијалните и емоционални карактеристики на семејството и ресурсите кои се на располагање.

Клучни зборови: ментална ретардација, семејство, семејно функционирање, семеен систем

Abstract: A family that has a member with a mental retardation is affected with complicated care for this member, which itself requires many denials and changes in the functioning of the entire family system. As a complex medical, social and psychological problem, the influence of this member with mental retardation on the family changes the functioning of the family subsystems. The influence of this member on the family mainly depends on the form of the condition and the severity of the problem, as well as the psychosocial and emotional characteristics of the family system and the resources that are available.

Keywords: mental retardation, family, family functioning, family system

Менталната ретардација е сложен медицински, психолошки, воспитен и социјален проблем кој бара специфична грижа, овозможување на соодветна заштита и оспособување од различни видови, како на институциите и професионалците кои се занимаваат со оваа проблематика, така и на членовите на семејството чиј член се соочува со ваква дисфункционалност. Иако постојат центри и институции кои се наменети за грижа на лицата со ментална ретардација, примарната интеграција на овие лица се одвива во семејството. Членот со ментална ретардација, по дијагностицирањето на состојбата станува центар на семејното внимание и грижа, и поради неспособноста за целосно самостојно функционирање во сите развојни фази, задоволувањето на сите негови потреби припаѓаат на останатите членови во семејството.

Менталната ретардација е состојба на на забавен или нецелосен психички развој која особено се карактеризира со растројство на оние способности што се појавуваат во текот на развојниот период и што придонесуваат за општото

ниво на интелигенцијата, како когнитивните, говорните, моторните и социјалните способности.1 Попреченоста во спознајното функционирање и недостатоците во функционалното и адаптивното однесување, го отежнува животот на членот со ментална ретардација, а исто така и на другите членови во семејството. Живеењето со член во семејството со ментална ретардација може да има влијание врз сите субјекти – врз родителите, браќата и сестрите, и поширокиот роднински круг. Уште со раѓањето на дете со ментална попреченост, тоа е ново, заедничко искуство за семејството и може да влијае на сите аспекти на семејното функционирање. На позитивната страна, може да ги прошири хоризонтите, да го зближи семејството, да се зголеми свеста за нивната внатрешна сила, да се подобри семејната кохезија и да ги поттикне и продлабочи врските меѓу сите членови и другите групи во заедницата. На негативна страна, физичките и емоционални барања стануваат пообемни, времето кое треба да се одвои за член со ментална ретардација е големо, а тука се и финансиските трошоци за специјалните потреби за образование, понекогаш и дополнителни помагала и слично. Влијанието на членот врз семејството пред се зависи од видот на состојбата и тежината на проблемот, како и психосоцијалните и емоционални карактеристики на семејството и ресурсите кои се на располагање.

Лицата со ментална ретардација поради потпросечното интелектуално функционирање кое е дефинирано со коефициентот на интелигенција (IQ) имаат ограничено адаптивно функционирање на најмалку две од следните вештини (Белевска, стр. 198): комуницирање, грижа за себе, живот во сопствениот дом, социјални/интерперсонални вештини, употреба на заеднички вештини и средства, самонасоченост, функционални академски вештини, способност за работа, способност за организација на слободното време, здравје и сигурност. Иако не може да се зборува за типични карактеристики на сите ментално заостанати лица, МКБ-10 врз основа на тежината на симптомите, менталната ретардација ја класифицира на: лесна ментална ретардација, умерена ментална ретардација, тешка ментална ретардација, длабока ментална ретардација. Кога во семејството има член со ментална ретардација, фокусот на останатите членови е насочен кон него и му овозможува помош и поддршка на најдобар можен начин. Сепак, старателите на ваков член (родители, браќа/сестри, баби и дедовци или други роднини), поминуваат низ значително болен и стресен процес со одгледување на таков член во семејството, без разлика на тежината на симптомите кои кај членот се присутни.

КРИЗА ВО СЕМЕЈСТВОТО СО МЕНТАЛНО ЗАОСТАНАТО ДЕТЕ

Раѓањето на дете со ментална ретардација во семејството е еден вид несакана криза од неколку причини. Детето се раѓа во млади семејства, што значи рано и неочекувано. Кризата постои во целиот животен циклус на семејството, се одразува на развојот на целото семејство и има влијание на созревањето и развојот на другите деца на различна возраст од ментално заостанатото дете. Постоењето на ментално заостанато дете во семејството се одразува на социјалното и материјалното функционирање на семејството. Односот на родителите кон ваквото дете е во дијапазон од амбиваленција, одбивање, чувство на вина, болка, срам, самосожалување, тага, депресија, па и желба детето да умре, до негирање

1 Според СЗО (ICD-10, 1992)

на дијагнозата и трагање по „подобар доктор", лек за моментална состојба во алтернативна медицина или се осврнуваат на религијата надевајќи се на чудо и излез од ситуацијата. Родителите често се чувствуваат виновни за раѓањето на дете со ментална ретардација и се обвинуваат дека е нивна грешка, дека Бог ги казнил за нивните гревови итн. Во семејствата со член со ментална ретардација стресот во бракот е три пати почест, а напуштање од страна на родителот и појава на суицид се два пати почести во споредба со останатите семејства. Тагата и жалоста се присутни се додека детето е живо. (Goldner-Vukov, str.191)

ВЛИЈАНИЕ НА ДЕТЕТО СО МЕНТАЛНА РЕТАРДАЦИЈА ВРЗ РОДИТЕЛИТЕ

Детето со ментална ретардација има влијание на родителскиот и на брачниот субсистем. Од родителите тоа бара емоционална сила и флексибилност бидејќи има посебни потреби за разлика од нормалните деца, а со тоа и ги менува улогите на родителите – мајката која е нежна и чувствителна треба да биде силна за да се соочи со новонастанатата ситуација, а таткото чија традиционална улога е да биде заштитник може да биде исфрустриран бидејќи не може да оствари контрола врз ситуацијата. Дијагнозата „ментално ретардирано дете" сама по себе носи многу новости и многу одрекувања. Бидејќи постојаната грижа за детето е повеќе од неопходна, речиси и нема можност за избор на занимање и развој на кариера, ако не кај двајцата, со сигурност има кај едниот родител. Активноста и занимањето на родителот се сведува на „родител на ментално заостанато дете". Ова е фрустрирачко за родителот и најчесто причина за анксиозност и депресија.

Со раѓањето на ментално заостанато дете се менува и брачниот субсистем, со менувањето на улогите на родителите најчесто е погодена и нивната интимна врска. Животниот циклус на семејството од кружен и прогресивен, станува стагнантен и централно насочен кон членот со проблем. Индиректното влијание на детето врз бракот и интимата на родителите се однесува на изладените односи меѓу сопружниците. По добивањето на веста дека детето е ментално ретардирано, настапуваат чувствата на тага, бес, одрекување, но и повлекување во својот свет на негативни емоции и себеобвинување. Во семејствата со дете со ментална ретардација, целосното внимание на членовите е насочено кон детето со проблем, а време за себе и за останатите членови има многу малку. За да не дојде до „ладење" на емоциите меѓу сопружниците и одржување на интимната врска, а со тоа и давање на безрезервна поддршка за новонастанатата ситуација, потребно е да се создаде простор и да се заштити бракот.

Родителите на ментално заостанато дете можат да бидат оптоварени со различни медицински, советодавни и едукациски одговорности, со цел на детото да му овозможат најдобри услови за развој во рамките на неговите можности. Без разлика дали посебните потреби на детето се минимални или комплексни, родителите се неизбежно погодени. Поддршката од семејството, пријателите и заедницата во целост е од клучно значење за одржување на рамнотежата во домот.

Родителите на дете со ментална ретардација низ годините доживуваат плејада на емоции. Често се борат со чувството на вина дека можеби на некој начин лично се одговорни за раѓањето на дете со проблем (употреба на алкохол, преголем стрес, генетски причини и други логични или нелогични причини). Таа вина може да му наштети на емоционалното здравје на родителот ако не може да се носи со

неа. Некои родители се борат со прашањето „зошто“ и доживуваат духовна криза или го обвинуваат другиот родител. Повеќето родители имаат желби за нивните деца од самото раѓање, и можат да доживеат тешки разочарувања од фактот дека нивното дете никогаш нема да биде доктор, професор, научник или што и да имале на ум. Овие родители прерано мора да се справат со „смрт“ на совршеното дете кое постоело во нивните умови и да го прифатат детето што го имаат. Повремено, родителите чувствуваат срам од тоа што нивното дете е ментално хендикепирано и го сметаат на некој начин за личен неуспех.

Во зависност од степенот на ментална ретардација, потребите на детето може да предизвикуваат физичка исцрпеност кај родителите. Степенот на ова е обично во однос на степенот на грижа која на детето му е потребна. Хранење, капење, облекување и менување на пелени се полесни активности за грижа на новороденче, отколку на дете од 50 килограми. Исто така, многу често погледот на родителите мора постојано да биде насочен кон детето за да избегне ненамерно самоповредување при извршувањето на некакви активности, на пример при качување или слегување по скали. Овие дополнителни обврски предизвикуваат исцрпеност кај родителите. Истражувањата покажале дека овие прашања можат да предизвикаат значително ниво на стрес.

Родителите на децата со ментална ретардација мораат да се справат со сложените прашања поврзани со образованието. Тие мораат да се залагаат за нивното дете да добие квалитетно образование кое ќе ги збогати неговите способности и искуства. Ова често бара потполна посветеност од родителот и близок контакт со образовниот систем и следење на активностите на детето во интеракција со другите, а понекогаш кога школувањето мора да се одвива дома, родителот има улога на учител.

Дополнителен извор на стрес кај родителот можат да бидат и финансиските грижи, бидејќи барањата на дете со ментална ретардација често се поскапи од потребите на нормално дете. Овие трошоци произлегуваат од медицинската опрема и потрошните материјали, медицинската грижа, образованието или опремата за адаптивно учење. Грижата за детето мора да трае цел живот наместо 18 години.

Иако дијагнозата ментална ретардација е тешка и со неа се соочува цел живот, интеракцијата родител-дете е потребно да се развива во здрава насока, а развојот на семејниот циклус да се одржува во оптималните граници на нормалата. Развивањето на родителски вештини за да се соочат со овој проблем, го намалува стресот кај родителите, а силната врска меѓу нив помага борбата која трае цел живот полесно да се поднесе.

ВЛИЈАНИЕ НА МЕНТАЛНО ЗАОСТАНАТИОТ ЧЛЕН НА СЕМЕЈСТВОТО ВРЗ ОСТАНАТИТЕ БРАЌА/СЕСТРИ

Лицата со ментална ретардација имаат влијание врз психолошкиот и социјален развој на неговите браќа/сестри. Истражувањата покажуваат дека лицата кои имаат член во семејството со ментална ретардација, имаат 63% поголеми шанси да имаат депресивна епизода во текот на нивниот живот, а и имаат пониско ниво на психолошка благосостојба.

Браќата/сестрите на лицата со ментална ретардација во текот на животот делат многу грижи со родителите на овие деца, но има и прашања кои ги засегаат

само нив. Живеењето со член со ментална ретардација вклучува и чувство на изолација, вина, лутина, постојан притисок за постигнување, зголемени барања за грижа за членот со ментална ретардација, и размислувања за нивната улога во иднината на нивниот брат/сестра. Бидејќи сите овие прашања ги засегаат членовите на семејството, психолошката адаптација и личниот раст и развој на браќата/сестрите на личноста со ментална ретардација треба да бидат грижа на родителите уште од рана возраст. Влијанието од ситуацијата и кризата која е неминовна за секое семејство од ваков вид најлесно ќе биде надминато и позитивно прифатено, ако сите членови од семејството го прифатат проблемот и директно, без негирање, одбивање и избегнување се соочат со него.

ПОМОШ НА СЕМЕЈСТВА СО ЧЛЕН СО МЕНТАЛНА РЕТАРДАЦИЈА

Тргнувајќи од фактот дека секое семејство е единствено и различно го третира проблемот со кој е соочен, за да се оптимизираат механизмите и семејните снаги во соочување со проблемот на член со ментална ретардација во семејството најчесто се препорачува семејна и групна психотерапија и советување, со цел успешно да се соочат со проблемот кој го разнишува нормалното семејно функционирање.

Семејната психотерапија, опфаќајќи ја целата семејна структура, е најсоодветен тип на терапија кога се работи за сложена проблематика која ги засега сите членови на семејството. Оваа психотерапија е насочена кон менување на функционирањето на семејството во целина, и поттикнување на членовите заеднички да се вклучат во помагањето на личноста со ментална ретардација. Исто така, семејната терапија е фокусирана на емотивниот живот на целото семејство, со што се менува семејниот модел и релациите меѓу членовите, со цел да се избегне потхранувањето на проблемот.

Групната терапија, која е базирана на групни сесии и во исто време третираат повеќе клиенти, исто така е многу корисна за семејствата со ментално заостанат член. Оваа психотерапија им нуди на членовите да се чувствуваат како дел од заедницата, а не како единствени со таков вид на проблем. Членовите на семејството, споделувајќи ги своите искуства, желби и стравови со други луѓе кои ја делат истата проблематика, имаат можност да се почувствуваат корисни за членовите на нивното семејство кој е носител на проблемот. Ова посебно важи за браќата/сестрите на членот со ментална ретардација, бидејќи истото има специфично влијание врз нивниот личен развој.

ЗАКЛУЧОК

Одгледувањето на деца може да чини многу, но подигањето на ментално заостанато дете чини уште повеќе. Негата и грижата за овие деца е покомплицирана и сама по себе бара многу одрекувања и менувања во функционирањето на целото семејство. Како сложен медицински, социјален и психолошки проблем, влијанието на ментално заостанатиот член врз семејството, силно го менува семејниот систем со сите субсистеми. Но, иако сложеноста на проблемот е голема, соочувањето со истиот го олеснува функционирањето на семејството и на позитивен план влијае кон обединување на неговите членови и воспоставување на уште посилни врски меѓу истите, а во исто време тоа позитивно влијае и на

самиот член кој е носител на проблемот. Потребно е време, поддршка и многу точни информации за да се разбере и прифати состојбата на член со ментална ретардација. Дури и со прифаќањето на фактот дека менталната ретардација е неизлечива, многу е тешко да се откажат од надежта дека еден ден нешто ќе го направи нивното дете нормално. Често оваа надеж им дава сила на родителите во соочувањето со секојдневните предизвици и ситуации, што е во ред доколку истата не води до претерување во барањата од детето со ментална ретардација.

КОНСУЛТИРАНА ЛИТЕРАТУРА:

1. Ајдински, Љ., Ајдински, Г., Михаилов, З., (1999), Основи на дефектолошката теорија и практика, Скопје: Сојуз на дефектолозите на Македонија
2. Белевска, Д.; Филиповска, А.; Чадловски, Ѓ. (2010), Медицинска психологија, Скопје: Просветно дело
3. Di Giulio, P., Philipov, D., Jaschinski, I. (2014), Families with disabled children in different European countries, FamiliesAndSocieties working paper series 23, Stockholm.
4. Farber, B. (1959), Effects of a Severely Mentally Retarded Child on Family Integration, University of Illinois: Monographs of the society for research in child development
5. Jamison, J. W. (1965), The impact of mental retardation on the family and some directions of help, Journal of the National Medical Association, 57(2), 136–138.
6. Mash, E.J., Wolfe, D.A. (2002), Abnormal Psychology (Second edition), USA: Wadsworth Thomson Learning
7. Pilusa, E. N. (2006), The impact of mental retardation on family functioning, University of Pretoria: Magister atrium in social work
8. Reichman, E. N., Corman, H.; Noonan, K. (2008), Impact of Child Disability on the Family, Matern Child Health J. 12(6):679-683
9. Taylor, J., Seltzer, M. (2010), Siblings of Adults With Mild Intellectual Deficits or Mental Illness: Differential Life Course Outcomes, Georgia State University; *Journal of Family Psychology*
10. World Health Organization (1996), "ICD-10 guide for mental retardation", Geneva: publication

159.944.4:364-43

Иван Трајков
УКИМ ,Филозофски факултет,Скопје, R.Makedonija
ivantrajkov@hotmail.com

ПРОФЕСИОНАЛЕН СТРЕС И "BURNOUT"

Причини и последици

PROFESSIONAL STRESS AND "BURNOUT"

Sources and Consequences

Апстракт

Професионалниот стрес најчесто се одредува како повредувачки физички,емоционални реакции, кои се јавуваат кога барањата на работното место не се поклопуваат со потребите и можностите на работникот или се повисоки од неговите способности. Во ситуации кога долготрајниот стрес ќе предизвика проблеми во нормалното извршување на работата, проблеми кај професионалецот во неговото секојдневно функционирање, во извршувањето на другите улоги- родителска ,партнерска, станува збор за состојба наречена професионално согорување.

Во трудот се разработува прашањето за изворите и последиците од професионалниот стрес, најтешката последица –согорувањето во работата, влијанието на професионалниот стрес на здравјето и завршува со краток приказ на стратегиите за превенција од професионален стрес и согорување.

Клучни зборови: Професионален стрес, согорување-burnout, стратегија

Abstract

Occupational stress usually is determined as harmful, physical, emotional responses that occur when job requirements do not match the needs and abilities of the employee or when they are higher than his/hers capabilities. In situations when long term stress evokes problems in the normal job performance , problems of the professional in his/hers everyday function and in the fulfillment of other roles - parent, partner, a state called burnout occurs.

This paper explores the issue of sources and consequences of occupational stress, the most difficult consequence – burnout phenomenon, the impact of occupational stress on the health and it finishes with a brief overview of strategies for prevention of occupational stress and burnout.

Keywords: Professional stress, burnout, strategy

1. ПОИМ ЗА ПРОФЕСИОНАЛЕН СТРЕС И СИНДРОМ НА СОГОРУВАЊЕ "BURNOUT"

Стресот, кој своите корени ги наоѓа и во многу аспекти на професијата, стана сериозно заболување на 20 век и заслужи да биде наречен "болест на новиот милениум", а дваестиот век „век на стресот".

Професионалниот стрес и професионалното согорување станаа често употребувани термини особено во периодот по деведесетите години од минатиот век во индустријата и особено во секторите на човекови ресурси. Според извештаите на Националниот институт за професионална сигурност и здравје(NIOSH), една четвртина од вработените ги гледаат нивните работни места како број еден стрес во нивниот живот и три четвртини од вработените веруваат дека работникот денес е значајно под повисок стрес при работа од порано. Истражувањата на стресот од работа иницираат дека стресорите во работата имаат многу извори, а професионалниот стрес многу причини. Така некои стресови се појавуваат при рутинска работа, некои се поврзани со улогата на работникот во организацијата, некои за интерперсоналните односи, некои со напредувањето во кариерата, други се доведуваат во врска со стресорите во работната околина, или климата и организацијата на работното место итн. Во интеракцијата со сите овие причинители на стрес се и индивидуалните карактеристики - особините на личноста на работникот. Овие карактеристики го вклучуваат нивото на подложност/отпорност на стрес, емоционалната стабилност, анксиозноста, толеранцијата, перфекционизмот, потребата од самодокажување, преголеми очекувања од превземените активности, социјалната поддршка која ја има во своето семејство и тн.

Професионалците од помагателните професии чија основна задача е помош на лица под различен ризик, како што се советниците за ментално здравје, социјалните работници, психолозите, лекарите, се особено ранливи од акумулацијата на професионален стрес и подложност на професионално согорување (burnout). Многубројните барања кои се ставени пред помагателите, емоционалните вложувања, емпатијата и етичката дилема, блиските интеракции со клиентите, временскиот притисок, намалените ресурси, зголемените работни часови, и малите плати може да доведе до многубројни рекации на професионално согорување.Професионалното согорување е најтешката последица од високото ниво на професионален стрес.

Професионалниот стрес не е проблем само на вработениот со кој тој самиот треба да се соочи. Тој е проблем и на организацијата која ги чувствува негативни ефекти од стресот на работникот. За вработениот негативните ефектите се: зголемени проблеми со физичкото здравје, психолошка болка и промени во однесувањето.За организацијата негативните ефекти се: намалена продуктивност, зголемен број на отсуство од работа, боледувања, намален профит. Заради тоа и треба да се третира како заеднички проблем и да се бараат начини за контрола на изворите.

2. ДЕФИНИРАЊЕ НА ПРОФЕСИОНАЛНИОТ СТРЕС

Постојат повеќе дефиниции на професионалниот стрес. Една од нив е „Професионалниот стрес е реакција на луѓето на големиот притисок или

друг вид на барања на нивното работно место". [1]„Професионалниот стрес е емоционална, когнитивна, бихевиорална и физиолошка реакција на штетните аспекти на професијата, професионалната средина и организација. Состојба која се карактеризира со висок ниво на исцрпеност и дистрес и често чувството на немоќ за справување со наметнатата ситуација„[2]„Професионалниот стрес е реакција на луѓето на големиот притисок или друг вид на барања на нивното работно место„.[3]

Сметаме дека повеќето од нив непотполно го дефинираат професионалниот стрес. Заради тоа се обидовме да дадеме сопствена дефиниција која гласи: „Професионалниот стрес е психичка и физиолошка реакција на работникот на стресогените фактори на професијата кои ги надминуваат неговите реални можности и ја намалуваат неговата способност за оптимално професионално и социјално функционирање"(Трајков,2010.с.42)

3.ИЗВОРИ НА ПРОФЕСИОНАЛЕН СТРЕС

Изворите на професионалниот стрес и согорувањето кај припадниците на помагателните професии (помагатели) Ајдуковиќ (1994) ги групира во 5 групи и тоа: извори кои зависат од самата личност ;извори поврзани со работните услови; извори во врска со организацијата на работата; извори поврзани со односите со другите во организацијата; извори поврзани со помагателната работа и карактеристиките на луѓето на кои им е потребна помош.

Сепак, бидејќи централен проблем на овој труд се изворите карактеристични за професионалните помагатели, се одлучивме за класификацијата според која извори на стрес и согорување кај помагателните професии се изворите поврзани со: професијата (видот на помагателната работа и карактеристиките на клиентите/пациентите);карактеристиките на личноста на помагателот; условите за работа; организација на работата; односите во работната средина. Стресорите кои произлегуваат од семејството и пошироката околина, можат да го зголемат стресот(Трајков ,2010).

3.1. Видот на професија и карактеристиките на клиентите /пациентите

Во оваа група спагаат: големиот број клиенти ; едноличноста на проблемите на популацијата со која се работи; клиенти со проблеми за кои тешко може да се најде решение или нема решение; опасност да не биде физички нападнат од клиентот и тн. Социјалната работа е вклучена во листата на 19 најстресни професии, предложена од истражувачите на Институтот за наука и технологија на Манчестер Универзитетот.[4] На скалата од 0 до 10 степени социјалните работници се на шестиот степен.

3.2.Карактеристики на личноста на помагателот

Како специфични извори на стрес од работа кај помагателите, кои

1 United Kindom : Health and Safety Commision, London,1999.:Managing stress at work: Discussion document

2 European commission directorate- general for employment and social Affairs; Guidance on work related stress , Spice of life or kiss of death

3 United Kindom Health and SafeTy Commi sion,London,1999.:Managing stress at work:Discussion document

4 International Hazard Datasheets on Occupation as well: Conditions of work digest :preventing stress at work

зависат од самата личност се: идентификација со клиентите/пациентите и со нивните проблеми; чувството на вина и немоќ да помогне; сомнеж во својата професионална компетентност. Scheier,Weintraub, Carver (1986) констатирале дека оптимистите подобро се справуваат со стресот.

3.3.Извори на професионален стрес поврзани со условите на работа

Кај помагателите поголем проблем се несоодветните работни услови во смисла на недоволен простор за доверливи разговори со клиентот; недостаток на приватност и постојана изложеност на клиентите,теренската работа; несоодветните работни услови го фрустрираат помагателот и придонесуваат да се чувствува беспомошен.

3.4. Извори на професионален стрес поврзани со организација на работата

Извори на стрес за помагателните професии, се; големиот број клиенти - мал број помагатели; мал број на соработници; непостоењето на професионални обуки во согласност со промените и потребите на помагателите и клиентите; временски притисок; недоволната соработливост на клиентите и недоволната едуцираност и непознавањето на опасностите од стрес при работа со ризични групи; непостоење на стратегии за супервизирање на нивната работа и несоодветните правила за наградување.

3.5.Односите во работната средина како извор на професионален стрес

Во оваа група извори спаѓаат и авторитарниот начин на одлучување и раководење и не можноста да се искаже свое мислење и да се даде предлог; недостаток на повратни информации за постигнувањата; непостоењето на професионална и меѓусебна лична подршка меѓу вработените; недостаток на јасни критериуми за напредување и наградување и др.

4.СИМПТОМИ НА ПРОФЕСИОНАЛЕН СТРЕС

Американската академија на семејни (матични) лекари презентира листа на неколку можни предупредувачки симптоми или знаци кои би помогнале во препознавање на професионалниот стрес. Таа листа вклучува: анксиозност, болки во грбот, дијареа, депресија, главоболка, висок крвен притисок, несоница, интерперсонални проблеми,недостаток на воздух, болки во вратот, дигестивни проблеми, зголемување или намалување на телесната тежина.

Bill De Leno (1998) во својата публикација „The 20th century disease" - Болест на 20 век, ги наведува како по видливи следните симптоми: апсентизам, мигрена, злоупотреба на супстанци, брачни и семејни конфликти, финансиски проблеми, слаби професионални успеси, фрустрации,чувството на беспомошност,гневот со кои секој професионалец под стрес го минува својот работен ден.

5. ПОСЛЕДИЦИ ОД ПРОФЕСИОНАЛЕН СТРЕС

Последиците од професионалниот стрес се многубројни. Значајни последици се : последици по здравјето и професионално согорување.

5.1. Професионалниот стрес и здравјето

Во последните 30 години се согледал фактот дека голем дел од заболувањата и состојбите кои се поврзани со стресот, наречени психосоматски заболувања или состојби, професионалниот стрес ги зголемува или потенцира. Доколку стресот трае долго, влијае на работата на сите органи и системи на телото: мозокот, ендокриниот, кардиоваскуларниот, дигестивниот систем, респираторниот систем, мускулите и имунолошкиот систем. Долготрајната зголемена или намалена функција на загрозениот орган доведува до појава на органска или психичка болест. Последиците од стресот по здравјето се групираат во следните групи: Стресот и психофизиолошките нарушувања; Стресот и имунолошките реакции; Стресот, когницијата и болеста; Стресот и нарушувањето на сонот. Кај психосоматските болести, всушност, стресот е не само главен причинител туку е и фактор од кој зависи текот на болеста и прогнозата.

5.2.Професионално согорување "burnout"

Една од најтешките последици од професионалниот стрес, која е и основа за појава на сите претходно наброени последици е согорувањето во работата или „burnout" феноменот. Синдромот на согорување е резултат од долготрајната изложеност на стресори во секојдневната пракса и продолжено време на состојбата на висок хроничен стрес. Се дефинира како синдром или состојба на физичка, емоционална и ментална истрошеност, циничен однос на работникот кон работата како одговор на хронично организирани причинители на стрес во работата. Настанува како маладаптивен одговор на поединецот на високиот ниво на хроничен стрес поврзан со работата со која се занимава. Се карактеризира со чувство на неуспех, замор и исцрпеност заради претерананите барања поставени во однос на енергијата, снагата и способноста на поединецот во контекст на неговата работа (Петровиќ,2000).

Компонентите кои го чинат овој феномен се: психолошкиот синдром на телесна исцрпеност; емоционално исцрпување; деперсонализацијата и редуцирање на личното остварување (губење на работната способност) и несоодветни работни резултати, кои што можат да се појават кај индивидуите кои работат со други помагајќи им да ги разрешат своите проблеми.

Иако синдромот на согорување непосредно е поврзан и предизвикан од хроничниот стрес во работата, неговата присутност се чувствува и надвор од работната ситуација. Лицето кај кое постои овој синдром, не само што ја губи мотивацијата за работа и има незадоволителни работни резултати, туку има потешкотии во семејните и пријателските односи. Го губи интересот за вообичаените семејни активности и обврските ги чувствува како терет, покажува безволност и нема интерес за излегување и дружење со пријателите, нервозен е нетрпелив и нетолерантен во односите со блиските. Колку согорувањето е поголемо, карактеристиките на синдромот стануваат се повидливи на работа и во семејството.

6. СТРАТЕГИИ ЗА ПРЕВЕНЦИЈА НА ПРОФЕСИОНАЛЕН СТРЕС

Стратегии кои најчесто се спомнуваат во литературата се групираат:

Институционални / организациски стратегии за превенција и справување со стресот на работа и

Лични, индивидуални стратегии за совладување на стресот

6.1. Институционални стратегии

Овие стратегии опфаќаат развој на програми за превенција и справување со стрес при работа и вклучување на вработените во тие програми. Развојот на програми за институционална превенција и управување со професионален стрес вклучува четири фази :идентификација; интервенција; евалуација; супервизија.

6.2. Индивидуални стратегии за превенција и справување со професионален стрес

Постојат неколку групи стратегии за индивидуално справуавње со стрес:Стратегии фокусирани на проблемот; Стратегии фокусирани на емоциите/ чувствата; Стратегии фокусирани на социјалната поддршка; Стратегии фокусирани за самопомош; Стратегии фокусирани за физичка и психичка релаксација

Целта на овие стратегии е да ја спречат појавата на стрес или да го контролират нивото на стресот.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ајдуковиќ,М.&Ајдуковиќ,Д.(1994).Помоќ и самопомоќ у скрби за ментално здравље помагача, Друштво за психолошку помоќ, Загреб.
2. Ајдуковиќ,М.(1996).Професионална помоќ помагачима: Во: Помоќ и самопомоќ у скрби за ментално здравље помагача, Друштво за психолошку помоќ, Загреб.77-79
3. Caplan,R.Cobb,S.French,J.R.Van Harison,R & Pineau,R.(1975). Job demands and worker health.(Publication No.75-160).Washington DC: National Institute for Occupational Safety and Health
4. De Leno, B.(2002)."The 20 th Century disease"
5. http://www.psych.org/
6. National Institute for Occupational Safety and Health.(1991). In door air quality and work environment study (HETA 88-364-2102).Cincinnati, OH: Author
7. Scheier,M.F. Weintraub,J .K.& Carver, C.S(1986).Coping with stress :Diverging strategies of optimists and pessimists: Journal of Personality and Social Psychology .b.51:1257-64
8. Schleifer,L.M. & Amick,B.C.(2002).System response time and method :Stress effects in computer-based tasks.International Journal of Human-Computer Interaction.1:23-39
9. Трајков,И.(2005).Професионален стрес кај помагателните професии-последици од истиот. Филозофски Факултет. Зборник на трудови. 58 :475-491
10. United Kindom Healthy and Safety Commision.(199).Menaging stress at work.Discusion dokument.London.http://www.cdc.gov./niosh/
11. United Kindom Institute of stress.(1998)."Stress-America's # Health Problem"
12. http://www.cdc.gov./niosh/
13. International Hazard Datasheets on Occupation as well: Conditions of work digest :preventing stress at work
14. Трајков,И,(2010).Професионален стрес кај социјални работници и психолози вработени во областа на социјална заштита и здравство. Магистерски труд, одбранет на Филозофскиот факултет во Скопје

159.9.018:[618.7:616.895.4

М-р Елена Кузмановска

ИНТЕРДИСЦИПЛИНАРНА РАБОТА ВО СЛУЧАЈ НА ПОСТРОДИЛНА ДЕПРЕСИЈА

INTERDISCIPLINARY WORKING IN CASE WITH POSTNATAL DEPRESSION

АПСТРАКТ

Работата на психологот во една институција може да се претстави во една доста широка рамка, која опфаќа користење на различни алатки и начини на нивна употреба. Овде, ќе го разгледаме значењето на психологот, во рамки на интердисциплинарна работа, во случаи на постнатална депресија, чија рана детекција, уште за време на родилната хоспитализацијата на родилката, е од огромно значење.

Клучни зборови: постнатална депресија, рано детектирање, алатка, интердициплинарна соработка.

ABSTRACT

The work of the psychologist in an institution can be seen as a wide frame, that includes a lot of different tools and ways of their usage. Here, we are going to consider the meaning of psychologist, in the frames of interdisciplinary working, in case of postnatal depression, whose early detection, during the birth hospitalization, has an enormous meaning.

Key words: postnatal depression, early detection, tool, interdisciplinary collaboration.

Постнатална депресија претставува нарушување на расположението, кое се јавува непосредно после породувањето. Се смета дека се јавува кај 10-15 од 100 жени кои родиле. Растечкиот тренд кој се јавува кај ова нарушување станува загрижувачки, не само во поединечна, туку и во општествена смисла. Симптоматологијата е слична како и кај останатите видови на депресија, кои може да се јават во било кој период од животот. Ова вклучува: лошо расположение, осцилации на расположение, плачливост, емоционална болка, вознемиреност, одбивност кон новороденчето, обвинувачки чувства, анксиозност. Самото тоа, што освен што се нарушува квалитетот на живот на мајката, се нарушува и квалитетот на живот на едно семејство, покажува колку постнаталната депресија има изразен социјален фактор. Најважно од се, може значително да го загрози развојот на новороденото, бидејќи при тешка постнатална депресија, постои висок ризик од самоубиство и чедоморство.

Заради податокот дека постнаталната депресија најчесто се јавува во првите три до пет дена после породувањето, од големо значење е нејзината рана детекција. Постоењето на интердисциплинарна соработка помеѓу медицинскиот персонал од гинеколошко-акушерските одделенија во болниците и психолозите има огромно значење при дијагностицирањето и лекувањето на ова нарушување. Поврзаноста помеѓу овие две гранки може да допринесе многу за решавање на овој проблем, кој загрижува голем број на семејства. Олеснувачка околност претставува тоа што родилките додека се сеуште на гинеколошко-акушерските одделенија се подостапни за извршување на соодветно тестирање, со кое лесно и брзо би се открило постоењето на постнатални депресивни симптоми. На овој начин проблемот, доколку го има, може да почне да се решава многу рано, што, претставува позитивен показател за крајниот исход. Многу полесно би течела процедурата за запознавање со симптомите и влијанието на постнаталната депресија врз жената, бебето и семејството, додека родилката е сеуште хоспитализирана заради самиот чин на раѓање. Со тоа што проблемот ќе биде воочен, се зголемува и свесноста за неговото постоење, но и за негово успешно отстранување.

За да се детектира постоењето на постнатално-депресивни симптоми најчесто користен инструмент претставува Единбуршката скала за мерење на постнатална депресија. Составена е од десет прашања со понудени одговори, од кој еден треба да се заокружи. Оваа скала претставува доста лесен, брз и ефикасен начин за скрининг од ваков тип. Може да се употреби во било кој период после породувањето, со тоа што треба да се нагласи дека се однесува на чувствата кои се јавиле кај жената во последните седум дена. Заради ова, таа може да се употреби и повеќе пати кај иста испитаничка, со цел да се споредат резултатите од последователните испитувања и да се види дали постојат промени кај испитаничката.

Ова нарушување на расположението кое се јавува во еден многу значаен, но вулнерабилен период за жената, бара интердисциплинарен пристап, без кој многу потешко оди соочувањето со истото.

За правилно разбирање на поимите мултидисциплинарна и интердисциплинарна работа најпрво треба да се разгледа значењето кое тие го имаат.

Што значи поимот мултидисциплинарна работа? На прв поглед, изгледа очигледно дека може да се дефинира како " членови од различни професии кои

работат заедно". Термините мултидисциплинарен и интердисциплинарен често се користат наизменично и како синоними, а како такви ќе бидат користени и во овој труд. Според Junor, Hole и Gillis (1994) интердисциплинарната тимска работа се врши за да се зголеми клиничката ефикасност. Интердисциплинарната работа не е само прашање на собирање на различни професионалци од сферата на менталното здравје и нивно магично спојување во мулти/интердисциплинарен тим, туку креирање на тим кој треба да има заеднички цели и вредности, при што секој член треба да има разбирање и почитување кон надлежностите на другите членови од тимот, како и желба за учење од другите дисциплини во чие поле ќе се навлезе.

Мултидисциплинарната тимска работа е опишана од страна на Jefferies и Chan (2004) како: " Важен механизам за да се обезбеди сеопфатна грижа и беспрекорна услуга за пациентите во текот на нивната болест, преку границите на примарната, секундарната и терциерната здравствена заштита." Carrier и Kendall (1995) ја опишуваат интердисциплинарната работа како: " Подготвеност да се споделат специјализираните знаења, а понекогаш и да се откажат од нивните ексклузивности, доколку потребите на клиентот може да бидат исполнети поефикасно, заеднички, со други професионални групи." Под поимот тим се подразбира: " Група на стручњаци со комплементарни вештини, кои се посветени на реализирање на заеднички перформанси, цели и пристап, при што се сметаат за взаемно одговорни за исполнување на истите."

Важен постулат при формирањето на тимот е членовите да се здружат при реализирањето на заедничката визија, вредности и принципи на тимот. Секој добро организиран интердисциплинарен тим треба да има:

Добро дефинирани вредности, стандарди, функции и одговорности

Договор околу тоа кој ќе биде лидер на групата, надлежен за управување, за изведување на перформанси, евиденција на сработеното, како и за следење на внатрешните врски во тимот

Треба да постои темелност и систематска пристап кон обезбедувањето на грижа

Тимот треба да биде способен да го процени квалитетот на услуга кој го дава, како и резултатите кои се постигнуваат

Тимот треба да биде отворен, во смисол, да биде подготвен да ги сподели своите перформанси и резултати со останатите надвор од тимот

Тимот треба да инспирира доверба кај корисниците на услугите, работодавачите и колегите кои се мотивирани да им ги исполнат потребите на клиентите

Во овој случај, разгледувајќи го проблемот кој го поставува постнаталната депресија, може да се оцени дека за навремено и прецизно детектирање, како и за нејзин соодветен третман, потребна е силна соработка помеѓу психологот и медицинскиот персонал од гинеколошко-акушерското одделение, медицински сестри и гинеколози.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

1. Galvin, S.W. and McCarthy, S. (1994) Multidisciplinary community teams: Clinging to the wreckage. Journal of Mental Health, 3, 157-166.
2. Harris, C. L. & Beyerlein, M.M. (2005) Team-based organisation: Creating an environment for team success. In M.A.West, D. Tjosvold & K.G. Smith (Eds.), The Essentials of Teamworking: International Perspectives. Chichester: Wiley.
3. Leathard, A. (1994) Going Interprofessional. Working Together for Health and Welfare. London: Routledge

316.647.5:316.723(4-11-15)

Pochebut L.G.
Sc.D. (psychology), professor, Saint-Petersburg State University, St. Petersburg, Russia

ASSERTIVENESS IN INTERNATIONAL DIALOGUE: EAST-WEST

Today the psychological aspects of cross-ethnic relationships have acquired a significant relevance. The mass migration from Arabic countries to Europe has created enormous psychological difficulties and problems. Not only the immigrants, but the populations of the European countries have faced the painful problems associated with the process of acculturation. In our opinion the reasons behind these apparent problems are as follows.

First, the incompatibility between the European and Arabic cultures, that has appeared in the differences in languages, religions, traditions, the manner of behavior, the system of values, social norms, law system etc. The differences are deep, that in our opinion, mutual adaptation is unlikely. Multiculturalism, which was declared earlier as the official ideology of the European Union, was and continues to be based on the assumption of the mutual adaptation of different cultures, which are living in the same territory, in the same country. On the one hand, it means that arriving immigrants must learn and accept the culture, laws and traditions of the country that is welcoming them. On the other hand, the populations of the countries that are accepting immigrants also should learn about the languages, customs and religion's traditions of their guests. Are the nations, that inhabit Europe, ready to drastically change and become somewhat Arabic? The events of the last months dramatically give a decisive "no" to this question.

Second, mutual acculturation requires cross-ethnical tolerance that has the limits. It is limited by the opportunities and desires of both participants. In medicine under the tolerance one understands the ability of organism to fight off an invasion by a heterogeneous protein. If one has too much of this protein, the organism dies. From a psychological point of view, one understands tolerance as the respect of the rights of an individual on the condition that the other person also respects your rights. This requirement of mutual respect of the rights of others also means mutual responsibility respecting the other people rights. In the Declaration of Principles on Tolerance, which is accepted by UNESCO in 1995, the basic term is the word respect. Respecting the rights of others assumes also that our own rights will not be diminished. Respecting the point of view, opinion, behavior of another person is based on 3 principles:

Stable understanding the point of view of another person, while maintaining and standing up for your own opinion;

Recognition of the real existence of different point of view, other cultures and other rules of behavior;

3. Conviction that this point of view might be expressed and the behavior is actualized.

However tolerance should not assume one's own position or require constant concessions or even regaining the fleeing situation of cross-ethnical interaction. On the contrary, for the purpose of protecting one's own interests, culture, religion and traditions. We must ask the question what are the limits of tolerance? First, tolerance must be limited by the harm it causes to the person or the society. For example, the

immigrants inflicted the damage to the people of Germany, France and other countries during the New Year's celebration in 2016. Thus it is not surprising that calls for the building a "high fence" against influx of Arabic countries. The second example is cultural harm wrought allowing homosexual marriages that is not evident yet in European society. However, this harm has long term consequences, especially, decreasing the level of birth rate and shaking the abutments fundaments of many centuries morality that was created by the strength of our ancestors. Thirdly, in the case of committing of terroristic acts and the damage that it has done to society and to human kind is enormous evident. Thus, tolerant attitudes toward terrorism are not acceptable.

Secondly, the limits of tolerance are determined by observance and protection of the human rights. People who break human rights cannot expect the tolerance in return. The boundaries of tolerance differ depending on the society and culture types. There is no one "true' definition tolerance that is suitable for any society. In each society people should define by themselves the boundaries of tolerance. In Belgium and the Netherlands people will be more tolerant of homosexual people, than in Russia. In Russia people will be more tolerant of declaring the opinions about the situation in Donbass and Crimea, then the people from Ukraine.

We can list the factors that are the barriers to tolerance: 1) causing physical or moral damage to another person; 2) violation of human rights by people or a country; 3) conscious concealment or deformation of information that influences the human's behavior and his decision making; 4) obvious or hidden deception; 5) detecting the factors of manipulation of behavior, opinion and moods of people; 6) demonstration of aggression from one person towards another. These factors can be qualified as intolerant attitudes towards a person or a group of people. In these situations, a person must actively defend his/her own rights and interests, not taking into account the interests of the other. In this example of intolerance, the injured person has the right to self-defense, certainly, being limited by low and moral norms. People who are exposed by aggression, deception and manipulation are at risk of becoming a victim of the egoistic interests of other people, losing their own rights, sometimes their property or even their life.

Today, in view of this discussion people should purposely talk not about tolerance, but about assertiveness. Assertiveness is the ability and proficiency of a person defending his/her own rights, achieving personal goals, while not humiliating other people, but instead respecting and not violating their rights, interests and goals.

Assertive behavior is much more difficult and complicated to realize that tolerant behavior. If tolerant behavior assumes the demonstration of trust and respect to another person and expects mutual respect, assertive behavior demands not only the demonstration of respect, but also requires an ability to defend oneself from the intolerant behavior of others. If the expectations of tolerance from others around them are not realized, so there is need to switch to assertiveness. The difference is that tolerance is based on trust of the other person; assertiveness is based on mistrust of the partner in the communication process. Because of mistrust, the interaction becomes rather more complicated. Assertive behavior is based on the following rules:

- Insisting on one's own rights, interests, opinions and values;
- Clear distribution of responsibilities between the partners, which needs to be formalized by the written contracts, instructions and so on;
- Friendly, kind, sincere and forthright behavior which can help to transmit trustworthy communication;

» Demonstration of a readiness to collaborate, looking out for mutual interests and the possibilities of future work.

The era of assertiveness has replaced the era of tolerance that required from people higher and more qualitative level of development of communication skills.

We have designed the theory of cross-cultural communicative competence. In this theory we describe the methods (strategies) of assertive behavior in the situations of cross-cultural dialogue. Cross-cultural competence is based on having tolerant attitude, displaying trust and demonstrating assertive behavior. It assumes the knowledge of the principles and rules of cross-cultural communication, the ability to understand and interact with members of different cultures. Cross-cultural communicative competence forms on the knowledge about one's own as well as on different cultures (history, mythology and folklore, religion, language, literature, art, architecture). It is necessary to develop and refine the skills and the experiences of representatives of other cultures. The structure of cross-cultural communicative competence includes:

» Culturological knowledge: a deep knowledge of your own culture and familiarity with the culture of other nations;
» The ability to communicate correctly with members of one's own and other cultures;
» A tolerant attitude towards people, which is expressed in trust and by interest. An ability to transit to assertiveness when detecting manipulation and ill will;
» Protecting one's own cultural and personal identity and its stability from the influence from representatives of other cultures;
» Social-psychological sensitivity - feeling the moods and emotions of other people, the ability to feel empathy;
» The absence of prejudices and preconceptions, xenophobia, minimizing of one's own ethnocentricity;
» The absence of discriminative behavior towards the representatives from other cultures;

8.Adherence to culturally approved norms of interaction, following of international law.

The theory of cross-cultural communicative competence includes the following principles:

Cross-cultural communicative competence forms on the base of the general communicative competence of the person;

Cross-cultural competence indirectly develops during the process of a person's socialization. It is based on knowledge and representations of other cultures and occurs directly during the contact with representatives of other cultures;

Cross-cultural competence increases by acquiring special philosophical and psychological knowledge and skills. These knowledge and skills are acquired by the specific lectures and a social-psychological training;

The philosophical base of cross-cultural communicative competence is composed of ideas and principles that were formulated during the history of philosophy. It facilitates the development of communicative competence;

The psychological base of cross-cultural competence appears in such personal qualities such as trust, psychological norms in relationship, tolerance and sensitivity:

A person who learns and applies these principles, rules and methods will be successful in cross-cultural communication.

There are two fundamental criteria of stability-instability to influence other peo-

ple and "Self-efficacy" (self-respect) - Self-inefficacy (disrespecting yourself and presence of psychological problems) .We distinguish the following types of relationships towards other people:

- Forbearance to comply due to the influence and pressure from other people, defenselessness, patience, suffering due to unfair, hostile and aggressive treatment by others;
- Tolerance - respect of own interests and the interests of other people. Goodwill, kindness, trust, sensitivity, following to the norms of interactions;
- Intolerance - instability of one's own opinions and behavior, manifested by aggression and hostility from the subject to others;
- Assertiveness - ability to defend one's own interests, respecting the interests of partners in cross-cultural interaction.

We can propose the following methods (strategies) to acquire assertive behavior:

- The first method (strategy) is "the interests". This method appears in self-awareness, analyzing of your own goals and interests and also the goals and interests of others.
- The second method (strategy) is "anti-discrimination". This method is realized by refusing discriminative and manipulative behavior towards oneself by others and also the absence of such behavior towards other by yourself.
- The third method (strategy) is "the achievements". This method assumes analyzing techniques and manners of achieving the goals and realization of one's interests.
- The fourth method (strategy) is "the norms". The method means loyalty to the norms of fairness, mutuality, low, moral etc.
- The fifth method (strategy) is "activity". The method is focused to the active defense of one's own goals and interests, one's own position, point of view.
- The sixth method (strategy) is "kindness". The method is the demonstration of a kind and attentive attitude towards the other in the interaction.

364-787:159.922-056.26-053.2

Проф. д-р Диана Белевска[1], М-р Маја Лутовска Ристеска [2], М-р Јана Белевска[3], Милена Спасовска[4]
[1]МСУ „Г. Р. Державин" – Свети Николе, Битола diana.belevska@t-home.mk
[2] ПЗУ "ЕУМедика плус" – Скопје, mlutovska@gmail.com
[3]ПЗУ "Др. Ложанковски" – Скопје, janabelevska@hotmail.com
[4]МСУ „Г. Р. Державин" – СветиНиколе, spasovska.milena@gmail.com

ПСИХОЛОШКА ПОДДРШКА НА РОДИТЕЛИ НА ДЕЦА СО ПОСЕБНИ ПОТРЕБИ

PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR PARENTS OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

Резиме

Основен предмет на ова истражување беше психолошката состојба на родителите на дете со посебни потреби прекунивото на стрес, анксиозност и депресија, како и семејната динамика низ димензиите на кохезивност и флексибилност во семејствата со деца со посебни потреби на територија на Р. Македонија со цел креирање на програма за психолошка поддршка во процесот на соочување и прифаќање на попречноста и унапредување на степенот на семејна функционалост. Во истражувањето беа вклучени 152 испитаници, родители на деца со посебни потреби, на територија на Република Македонија. Добиените резултати покажаа зголемено ниво на стрес, анскиозност и депресија кај родителите на децата со посебни потреби што на ниво на семејно функционирање се манифестира преку одвоена/ сепарирана кохезивност.

Клучни зборови: родители, стрес, анскиозност, депресија, деца со посебни потреби, психолошка поддршка

Abstract

The main subject of this research was the psychological state of the parents of children with special needs through their stress, anxiety and depression levels, as well as family dynamics through the dimensions of cohesionand flexibilityin families with children with special needs on the territory of R.Macedonia, in order to create a program for psychological support in the process of facing and accepting the disability and improving the level of family functionality. The research included 152 examinees, parents of children with special needs, on the territory of R.Macedonia. The results showed an increased level of stress, anxiety and depression among the parents of children with special needs which on the level of family functionality manifested through separated cohesion.

Keywords: parents, stress, anxiety, depression, children with special needs, psychological support

ВОВЕД

Децата и нивното раѓање се семејна радост, но и развојна животна криза за родителите кои транзитираат кон "еден нов живот" кој од нив бара промени и прилагодувања со цел да ја одржат семејната стабилност. Овие транзициски точки на семеен развој налагаат потреба од активација на адаптивните индивидуални и семејни механизми, но оптеретени со дијагноза, болест, посебни потреби, значат семеен потрес. Тогаш радоста за родителството е помешана со стрес, очај и тага. Доминираат неколку неодминливи емоционални теми: негација наспроти прифаќање; очај наспроти надеж; чување тајна наместо споделување; вина наспроти простување; оптовареност наспроти ослободување; изолација наспроти поврзување; пасивност наспроти преземање акција; страв наспроти храброст; загуба наспроти возобновување; бесмисленост наспроти значење. Овие емоционални поларности го означуваат емоционалното искуство на болеста и попреченоста. Но од друга страна пак овие тензии ги активираат базичните вредности на човекот: смислата на животот, меѓучовечките односи, духовноста.

Во својата борба што значи чести хоспитализации, дијагностички процедури и критериуми, потреба од постојана 24 часовна грижа за детето, неретко и финансиско оптеретување, родителите често ги исцрпуваат своите стратегиите за соочување и надминување на стрес, притисок, неизвеснот...тогаш овие предизвици ги оддалечуваат од брачните обврски, останатите семејни барања и релации, од кариерата и можноста за постигнување, од можноста за релаксација и опуштање. Сето ова е дополнителен извор на тензија во семејството како систем. Во светски рамки, една третина од семејствата на деца со посебни потреби се турнати надвор од границите на нивните психосоцијални способности на адаптирање и функционирање.

Историски гледано, во литературата многу се зборува за психолошкото влијание на родителот врз детето, занемарувајќи ја циркуларноста во релацијата родител – дете, но полека фокусот се проширува интегрирајќи ги и психолошките ефекти кои децата можат да ги имаат врз родителите.

Оваа студија е обид да се разбере теретот на родителството на дете со посебни потреби и да се интегрираат сите индивидуални, семејни и општествени механизми на поддршка кои имаат потенцијал да го олеснат и обогатат семејното патување низ развојните животни циклуси на семејствата со дете со посебни потреби.

Студијата интегира теоретски осврт кон постојните сознанија за начините на функционирање и адаптивните потенцијали кои семејствата ги имаат и со помош на кои егзистираат низ генерации, истражувачки дел и конкретен модул за презентација на овие сознанија и подготовка на родителите за предизвиците на секој следен животен циклус низ кој ќе поминуваат во тек на семејниот развој.

ЦЕЛ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Општа цел на истражувањето беше преку дескрипција да се добијат сознанија за психолошката состојба на родителите на дете со посебни потреби и увид во семејната динамика низ кохезивноста и флексибилноста на семејните релации и согласно добиените сознанија да се сугерира соодветна психолошка поддршка и олеснато постигнување на фазата на адаптација.

МАТЕРИЈАЛ И МЕТОДИ

Дизајн на студија и временска рамка

Истражувањето се вбројува во комбиниран тип на квантитативно и квалитативно истражување. Во истражувањето е применет дескриптивен науче метод со основните методи: метод на анализа, метод на синтеза и метод на компаративна анализа.

Истражувањето се вршеше во период од 3 месеци (мај, јуни, јули) 2015 год. Во истражувањето се вклучени неколку општини: Берово, Битола, Гевгелија, Дебар, Делчево, Кавадарци, Кичево, КриваПаланка, Неготино, Прилеп, Ресен, Скопје, Струмица, Тетово и Штип.

Примерок

Примерокот на истражување е рандомизирано избран. Единица на анализа е секој родител на дете со посебни потреби, како и секое семејство при анализата на семејната динамика. Вкупниот број на испитаници во примерокот брои 152 испитаници на територија на Република Македонија.

Истражувачки инструмент

Применети се соодветни техники за собирање на податоци: тестирање со инструментот тест ДАС (Депресија, анксизоност, стрес скала) и FACES III (прашалник за процена за семејна функционалност) во семејство со дете со посебни потреби на територија на РепубликаМакедонија.

Прибраните податоци од квантитативен карактер по спроведување на истражувањето беа обработени со компјутерска програма за статистичка обработка на податоци SPSS Statistics 21. Додека податоците од квалитативен карактер беа анализирани, категоризирани и интерпретирани.

Резултати

Добиените резултати покажаа зголемено ниво на стрес, анскиозност и депресија кај родителите на децата со посебни потреби што на ниво на семејно функционирање семанифестира преку одвоена/ сепарирана кохезивност. Одвоената кохезивност иницира дека родителите неуспевајќи во сопствените обиди да ја поделат болката меѓусебно се одвојуваат / оттуѓуваат еден од друг, барајќи сопствен начин за излез од тешката ситуација, псхолошките тегоби: стрес, депресивност, па и бегство во зависност не се исклучени како дополнителни семејни тешкотии. Тоа оддалечува од можноста за конструктивна комуникација и размена на мислења при решавање на проблемите при што секој од родителите бара свој начин за соочување со чувствата на вина, тага, болка. Одлуките околу детето со посебни потреби и одговорноста за неговата грижа најчесто ја презема еден родител, додека другиот континуирано се обидува да најде начин да го компензира чувството на изолираност и исклученост од семејниот систем.

Базирано на овие сознанија Програмата за психолошка поддршка се фокусира на родителскиот стрес, стратегиите на растеретување, комуникацијата, споделување и контрола на негативни емоции и соочување со персоналните стравови.

Фокус е ставен на процесот на соочување со дијагноза со цел контрола на

стрес, анксизоност и депресија, комуникација, поддршка на сиблинзи, справување со стравови во однос на идно осамостојување и сепарација на детето, како и општествените и социјални аспекти на поддршка низ психоедукација и "родител на родител" поддршката.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

1. Ratliffe Ce.(2002): Stress in Families with medically fragile Children, Issues Compr. Pedijatrik Nursery, Jul-Sept.,25(3),167-188.
2. Matejevic M., Jovanovic D. The functionality of families with children with special needs from the systemic perspective. Facta Universitatis 10(1):57-66; 2011
3. Крстиќ, Т. (2013) Мајке хронично ометане деце:Прихватање дијагнозе и превладавање стреса (докторска дисертација), Филозофски факултет, Нови Сад
4. http://www.uns.ac.rs/sr/doktorske/tatjanakrstic/disertacija.pdf
5. Mc.Cubin H. Paterson, Family adaptation to crisis in Family stress, coping and social support, Springfileld, IL Thomas, 2000.
6. Kraljević R. Neki indikatori promjena nakon podrške roditeljima djece s posebnim potrebama primjenom integrativnog geštalt pristupa.Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 2001; 47 (1): 41-48.
7. Wanger-Jakob A, Cvitković D, Hojanić R. Neke značajke odnosa sestara/braće I osoba s posebnim potrebama. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 2006; 42 (1):77-86
8. Craft-Rosenbery M, Pehler SR. Autism Spectrum disorders and the Family. Encyclopedia of Family Health. SAGE Publications, inc 2011: 213:216.
9. Martinac Dorčić, T. i Ljubešić M. (2009). Psihološka prilagodba roditelja na dijete s kroničnom bolesti. Društvena istraživanja, 18(6), 1107-112.

159.938.3.07:77

Диана Белевска[1], Маја Лутовска Ристеска[2]
[1] МСУ „Г. Р. Державин" – Свети Николе, Битола, diana.belevska@t-home.mk
[2] ПЗУ "ЕУ Медика плус", mlutovska@gmail.com

ПРИМЕНА НА ФОТОГРАФИИ ВО ПСИХОТЕРАПЕВТСКИ ПРОЦЕС

USING PHOTOGRAPHS IN PSYCHOTHERAPY

Резиме: Позади својата визуелна содржина фотографиите содржат значење, до кое зборовите тешко допираат. Тие содржат приказни, причини зошто се сликани, чувани, запомнети или споменувани. Секоја фотографија е еден вид "огледало со меморија" кое рефлектира назад во мигот кој бил доволно посебен за да биде заробен во времето. Собрани заедно, фотографиите креираат еден визуелен отпечаток на текот на животот, на тоа каде сме биле физички и емоционално, потенцијално сигнализирајќи ни каде сме се упатиле. Спомените и емоциите кои фотографиите ги откочуваат можат да бидат особено корисни во психотерапевтскиот процес.

Клучни зборови: фототерапија, фотографии, техники, психотерпија

Abstract: Photographs contain meanings beyond their visual contents, in ways that words alone cannot express. They hold stories and reasons for being taken, posed for, kept, remembered, or mourned if lost. Each photo is a kind of "mirror with memory" reflecting back those moments and people that were special enough to be frozen in time forever. Collectively, these photos make visible the ongoing stories of that person's life, serving as visual footprints marking where they have been (emotionally, as well as physically) and also perhaps signaling where they might next be heading. The memories and emotions that photographs unconsciously trigger can be useful in helping individuals explore various aspects of themselves and their lives.

Key words: phototherapy, photographs, techniques, psychotherapy

"Гледањето доаѓа пред зборовите. Детето гледа и разбира пред да научи да зборува."
Berger, 1972

Во нашите срца, ние сме деца. Сликите, спомените, хуморот и метафорите не потсетуваат на тоа, тие се многу поблиски до нашата виталност и добросостојба, од зборовите и логиката.(1) Уникатноста на нашиот свет, нашето доживување за себе си, моделите на нашите релации се имплементирани и одржани низ интеракцијата на личните претпоставки, асоцијации и визуелизации. (2) Секоја наша фотографија е еден вид на само-портерет, "огледало со меморија" кое рефлектира назад во мигот кој бил доволно посебен за да биде заробен во времето. Размислувајќи од овој аспект фотографиите имаат значење кое ја надминува моќата на зборовите. Тие "заробуваат" приказни, причини зошто се сликани, чувани, запомнети или споменувани. Собрани заедно, фотографиите креираат еден визуелен отпечаток на текот на животот, на тоа каде сме биле физички и емоционално, потенцијално сигнализирајќи ни каде сме се упатиле. Ставен во функција на психотерапија, овој визуелен печат отвора нови можности и алтернативи.

Во психотерапевтски цели, значењето на секоја фотографија е во емоционалните и когнитивни реакции кои секој детал на таа фотографија ги поттикнува кај клиентот, во актуелниот момент на споделување на животната приказна. Фотографијата е катализатор на психотерапевтскиот процес, таа е медиум кој перманенто задржува важни моменти, како и асоцирани емоции заробени во тие моменти, што ја прави "природен" мост на процесот на пристапување, експлорирање и комуницирање за емоциите и спомените (вклучувајќи ги и оние кои се длабоко потиснати или привремено заборавени). Клиентовите фотографии се материјални симболични конструкти на селфот и метафорични транзициони објекти, како и визуелни траги на семејната динамика – кои тивко нудат можност за "внатрешен поглед" врз нештата кои се помалку свесно евидентни или потешко вербално пристапни.

Историски, употребата на фотографиите во терапија е развиена во Северна Америка во 70тите години на минатиот век од страна на Doug Stewart, Judy Weiser, David Krauss и Joel Walker, при што оваа техника го добива името "фототерапија" (3). Во поширока смисла терминот "фототерапија" се користи да се опише и било кој тип на терапевтска употреба на фотографијата, дури и кога не станува збор за формално советување или психотерапевтски процес.

Фототерапијата ставена во рамка на психотерапија не е посебен модалитет, туку претсатвува серија не техники која психотерапевтите од различни правци ја користат секогаш кога фотографијата се користи како медиум, катализатор или како алатка на терапевтскиот процес. Ефикасноста на овој тип на техники во голема мера зависи од подготвеноста на терапевтот да ја користи моќта на алатката т.е. на фотографијата. Подготвеноста на терапевтот е клучна, бидејќи во тек на фототерапевтските сесии, сликите не се само пасивна рефлексија на минатите настани, туку за истите се разговара, се креираат и слушаат нивните пораки, се реконструираат, се генериираат нови наративи, нови значења, односно се оживува и ревизуелизира минатото и емоциите кое тоа ги буди. Тоа

им овозможува на клиентите да достигнат, подобро да разберат и да изразат дел од себе, на начин кој само со зборови неможе во целост да се репрезентира и деконструира.

Користени самостојно, или во комбинација со други психотерапевтски техники, клиентовите фотографии потврдуваат дека вредат и многу повеќе од добро познатата изрека "илјада зборови"- тие му даваат можност на терапевтот да пристапи и да работи со "скриените животи" на навидум случајните слики, притоа помагајќи му на клиентот да научи повеќе за самиот себе.

Linda Berman (4) и Judy Weiser (5) разработуваат неколку специфични техники на фототерапијата. Базичниот принцип е дека употребата на визуелната стимулација која доаѓа од фотографијата ги бајпасира когнитивните филтри како рационализацијата, вербализацијата и другите одбранбени механизми и на тој начин овозможува побрз и полесен пристап до емоционалното и несвесното. Процесот му помага на клиентот да ги идентификува и артикулира емоциите, да пристапи до своите резилиенции и да ја зголеми само-свесноста. На тој начин полесно е да се работи на трансферот, отпорите и конфликтите (6).

Judy Weiser низ својата работа дефинира 5 различни техники на фототерапијата (5) кои се засноваат на типот на фотографиите кои се користат во процесот, и тоа:

» Фотографии кои се сликани или креирани од страна на клиентот – се користат фотографии кои клиентот сам ги сликал или фотографии кои сам ги избрал користејќи неограничени извори како интернет, списанија, разгледници, книги итн. Слично како и кај арт терапијата или сликањето, фотографијата креирана (или избрана) од страна на клиентот може да осветли сфера на грижа за клиентот, што често е контрадикторно со она што е вербално презентирано како потешкотија. David Krauss, вели: "Фотографиите сликани од страна на клиентот може да се разгледуваат како проекција на клиентовата личност и со нив да се работи на сличен начин како што се работи сон. Од клиентот може да се побара да биде и да и даде глас на фотографијата или на сликаните објекти " (7).

» Фотографии од клиентот сликани од страна на друг - Терапевтот бара од клиентот да донесе фотографии кои најдобро го опишуваат или преку кои најдобро може да му се претстави на некој кој не го познава. Во овој случај фотографиите се почетна точка на вербалниот психотерапевтски процес, каде терапевтот поставува одредени "љубопитни" прашања, при што фотографиите се во функција на катализатор и олеснител на процесот, бидејќи истите значајно ја олеснуваат екстернализацијата на тешкотиите, односно клиентите ги доживуваат како надворешен објект.

» Само-портрет – фотографии во кои клиентот се сликал самиот себе си, при што имал целосна контрола врз сите аспекти на фотографијата. Само-портретот е фиксен за тој одреден миг и ја елиминира можноста за прилагодување која ја дава гледањето во огледало. Таквата конфронтација со себе, односно гледајќи се онака како што го гледаат другите, на клиентот му дава можност за конверзација со себе си, за екслорација на својата позиција во контекстот на фотографијата врз кој

имал целосна контрола, за елаборација на фантазиите и хипотезите, како и за следење на промените низ времето. Особено е ефективна кај клиенти кои растеле низ призма на условна љубов и прифаќање, при што формираат слика за себе која е деинирана низ мислењето и ставовите на другите. Таквите клиенти имаат потреба да видат кои се тие "кога нема кој друг да ги дефинира". Притоа, воведувањето на само-портертот во терапевтскиот процес иницира јакнење на чувството за себе, самодовербата и смопочитта

» Семејни албуми и друг тип на биографски колекции на слики, било организирани како класични албуми или слики кои се чуваат на телевизор, фрижидер, на sид итн. Емоции кои се потиснати или скриени, поради тоа што биле непријатни или заканувачки може да излезат на површина во рамки на сигурното терапевтско опкружување како реакција на семејните фотографии. Подеднакво "заборавените" позитивни емоции и искуства кои се будат низ фотографиите креираат надеж и алтернативи за во иднина. Сликите даваат чувство на припадност, сигурност и поврзаност со другите луѓе, места и настани. Тие исто така пластично илустрираат резилиенци кои клиентот ги користел во минатото за надминување на тешкотиите, кои во актуелниот момент му делуваат непознато. Семејните терапевти често користат семејни албуми и фотографии во терапевтскиот процес. Тоа им овозможува пластична презентација на семејната структура и динамика. Многу често оваа работа открива отсуство на одредени семејни членови, во однос на присутноста на останатите. Дел од терапевтите даваат задачи на креирање на семејни албуми, особено во ситуации каде клиентот нема семејни слики кои може да ги донесе. Тоа може да се должи на економската моќ на семејството или на фактот дека клиентот не вил "виден" во семејството. Овие терапевтски процеси се водат внимателно и бараат подготвеност на терапевтот да ги поставува вистинските прашања. Фотографиите во семјната терапија се користат и при работа со загби и "заледена тага".

» Проективни фотографии – техниката се базира на феноменолошките факти дека значењето на сликата примарно е креирано од оној кој ја гледа во тек на перцептивниот процес.

Како и многу други холистички пристапи, така и фототерапијата е разделена на овие 5 техники со цел полесно разбирање и совладување, но во основа секоја техника парцијално произлегува и истовремено изнудува друга техника. Одтука, разбирливо е што праксата и истражувањата покажуваат најдобар ефект на фототерапијата кога сите техники се кретаивно комбинирани (5).

Резимирано, примената на фотографиите во психотерапевтските процеси им дава можност на клиентите да стапат во интеракција со нивната уникатна визуелна конструкција на реалноста. Тоа го катализира и олеснува терапевтскиот процес, но бара подготвеност и стручност на терапевтот кој го иницира и води процесот. Во психотерапијата, фотографиите се користат во многу повеќе во функција на олеснувачи на комуникациски процес, отколку во функција на арт терапија, што значи не е потребно претходно познавање на фотографирањето како уметност. Исто така, тоа ја прави фотографијата особено ефективна во терапевтски процес на клиенти кај кои комуникацијата е отежната поради одредени физички, емоционални или психолошки лимити, социо-кутурна маргинализација или стигматизација. Фототерапијата дава широки можности, овој труд е само обид за популаризација на алетрнативи кои можат да бидат особено ефективни во психотерапевтскиот процес, имајќи во предвид дека психотерапијата бара креативност, бидејќи е "уметност", сама по себе.

КОНСУЛТИРАНА ЛИТЕРАТУРА

1. Macknik, S., & Martinez-Conde, S. Sleights of mind: What the neuroscience of magic reveals about our everyday deceptions. New York, NY: Henry Holt and Company; 2011
2. Geary, J. I is an other: The secret life of metaphor and how it shapes the way we see the world. New York, NY: Harper Collins; 2012
3. Wheeler M. Phototherapy. A first attempt to consider the use of photographs in art therapy. University of Sheffield. 1992, revised 2009; Available at: http://www.phototherapy.org.uk/pdf/92phototherapy2009derby.pdf
4. Berman L. Beyond the smile: the therapeutic use of the photograph. London: Routledge; 1993.
5. Weiser J. Phototherapy techniques: exploring the secrets of personal snapshots and family albums (2nd ed). Vancouver: PhotoTherapy Centre; 2008.
6. Walker J. The photograph as a catalyst in therapy. Canadian Journal of Psychiatry; 27: 450–454; 1982
7. Krauss D. A Summary of characteristics of photographs which make them useful in counseling and art therapy. Camera Lucida. Vol1 No1; 1980

616.43:[618.7:616.895.4

М-р Јана Белевска [1], Проф. д-р Диана Белевска[2]
[1] ПЗУ "Др. Ложанковски" – Скопје, janabelevska@hotmail.com
[2] МСУ „Г. Р. Державин" – Свети Николе, Битола diana.belevska@t-home.mk

ФИЗИОЛОШКИТЕ ПРОМЕНИ КАКО МОЖНИ ПРЕДИКТОРИ ЗА ПОЈАВА НА ПОСТПАРТАЛНА ДЕПРЕСИЈА

PHYSIOLOGICAL CHANGES AS POSSIBLE PREDICTORS OF POSTPARTUM DEPRESSION

Резиме

Бременоста е посебен период во животот на жената во кој таа создавајќи нов живот поминува низ бројни физиолошки и психички промени. Физиолошките промени се манифестираат со хормонални, кардиоваскуларни, респираторни, метаболни, бубрежни промени, промени во тежината и се поделени во три тримесечија во текот на бременоста. Психичките промени се јавуваат во форма на анксиозно и депресивно расположение. Евалуацијата на хормоналните промени на ниво на хипофизо-гонадната и хипофизо-адреналната оска укажува дека физиолошките промени може да се земат како потенцијални предиктори за појава на постпартална депресија покрај психолошките фактори.

Клучни зборови: хормонални промени, предиктори,постпартална депресија

Abstract

Pregnancy is a special time in a woman's life in which while creating a new life she goes through a number of physiological and psychological changes. Physiological changes are manifested by hormonal, cardiovascular, respiratory, metabolic, renal changes, weight changes and are divided in three quarters during pregnancy. Psychological changes occur in the form of anxiety and depressed mood. The evaluation of the hormonal changes of the pituitary-gonadal and pituitary-adrenal axis suggests that physiological changes may be considered as potential predictors of postpartum depression besides psychological factors.

Keywords: hormonal changes, predictors, postpartum depression

ВОВЕД

Во текот на последните триесет години постпарталната депресија претставува чест и сериозен здравствен проблем. Важноста на постпарталната депресија произлегува од фактот што освен негативните ефекти по здравјето на мајката, таа влијае на здравјето на детето, брачната релација, семејството во целина и пошироко на општествено ниво. Постпарталната депресија може негативно да се одрази на емоционалната релација мајка-дете, да доведе до запоставување на детето и прекин на доење што влијае на когнитивниот и емоционалниот развој на детето. Една од најтешките последици на постпарталната депресија е ризикот од суицид на мајката или повреда на новороденото. Тоа е причина повеќе добро да се познаваат ризик факторите за појава на постпартална депресија, истата да се превенира, рано да се дијагностицира и соодветно да се лекува.

Етиологијата на постпарталната депресија е мултифакторијална и се објаснува како последица на комбинација на биолошки и психосоцијални фактори.

ФАКТОРИ НА РИЗИК ЗА РАЗВОЈ НА ПОСТПАРТАЛНА ДЕПРЕСИЈА

Биолошки ризик фактори

Биолошки фактори на ризик на постпартална депресија се: гените, хормоните на хипофизо-гонадната и хипофизо-адреналната оска, тиреоидните хормони и имунолошките механизми. Доказите за генетската основа на постпарталната депресија потекнуваат од фамилијарни студии, студии на близнаци и друг тип на генетски истражувања. Forty и сор. потврдуваат дека помеѓу жени кои имаат фамилијарна историја на постпартална депресија 42% од нив искусуваат депресија после прв пораѓај, за разлика од контролната група каде постпартална депресија се јавува кај 15%. Генетска студија од 2010 год., која вклучува 9 жени со дијагностицирана постпартална депрсија и 10 жени во контролна група потврдува различен модел на генетска експресија, која корелира со тежината на симптомите и клиничкиот тек на болеста. Ваков тип на студии го објаснуваат различниот степен на вулнерабилност и предиспонираност на одредни жени кон постпарталната депресија.

Како биолошки ризик фактори се смета и постоењето на автоимуно тироидно заболување кое го зголемува ризикот од појава на постпартална депресија. Механизмот на развивање на депресија при хипотироидната фаза на постпарталната дисфункција е нејасен. Се предвидува дека може да е сврзан со нарушена продукција на 5-хидрокситриптамин или со нарушено ослободување на цитокини, постоечка невротрансмитерна функција. Нарушениот тироиден статус може да биде причина и за настанување на проблеми како што се: спонтан абортус, предвремено породување, аномалии на мозокот на плодот, намален интелектуален развој, постпартален тиреодит, како и појава на постпартална депресија.

Хипофизо-гонадна оска

Интересот за поврзаноста на хормоните на хипофизо-гонадната оска и депресивноста е поттикнат од сознанието дека депресијата е почеста кај жените во однос на мажите, особено во периоди на брзи промени во нивоата на

оваријалните хормони, како што е постпарталниот период.

Хипофизо – гонадната оска, која ја регулира продукцијата на оваријалните хормони, естроген и прогестерон, е контролирана од цикличните промени на фоликулите и развојот на corpus luteum (жолтото тело) во тек на менструалниот циклус, базирано на принципите на повратна спрега. Циркуларната регулација може да се објасни почнувајќи од гонадотропниот ослободувачки хормон (GnRH), кој секретиран од хипоталамусот ја регулира секрецијата на лутеинизирачкиот (LH) и фоликуло-стимулирачкиот хормон (FSH) од хипофизата. Од друга страна, естрадиолот по принцип на негативен фидбек ја регулира секрецијата на FSH, а по принцип на негативен и на одложен позитивен фидбек ја регулира секрецијата на LH. Промената во повратната спрега, од негативна до одложена позитивна е надополнета со зголемување на нивото на прогестерон и резултира со пораст на LH во средина на циклус, непоходен за овулација. Оваријалните хормони влијаат на амплитудата и фрекфенцијата на GnRH пулсевите и со тоа и посредно ја контролраат секрецијата на LH и FSH од хипофизата.

Во постпартален период доаѓа до драстичното намалување на циркулирачката концентрација на оваријалните хормони, особено по породувањето и со исфрлањето на плацентата до 10 пати, што се поврзува со појавата на депресивната симптоматологија. Доказите дека постпарталната депресија е поврзана со постпарталните промени во концентрацијата на етрадиолот и прогестеронот потекнуваат од студии кои го истражуваат ефектот на администриран егзоген естрадиол и синтетички прогестерон кај жени кои страдаат од постпартална депресија. Преглед на студии направен во 2008 год. од страна на Dennis и сор., кој користи ригорозона методолошка рамка и вклучува само 2 истражувања кои ги задоволуваат инклузионите критериуми на прегледот, потврдува дека администрација на синтетички прогестерон 48 часа после породување го зголемува ризикот од постпартална депресија, додека адиминстрација на естроген ги подобрува депресивнисте симптоми статистички значајно во однос на плацебо ефектите. Слични резултати даваат и студии во кои се проверува ефикасноста на терапијата со сублингвален 17-бета естрадиол и трансдермален естрадиол во редукција на постпарталните депресивни симптоми што ја потврдува вклученоста на естрадиолот во патофизиологијата на постпарталната депресија.

Естрадиолот може да влијае на депресивната симптоматологија преку повеќе механизми, вклучувајќи ги и серотонинот и домапинот. Потврдено е дека естрогените ја модулираат серотонергичката функција и жените со постпартална депресија имаат пониско ниво на серотонин во плазма во однос на контролна група. Експериментални студии спроведени на животни потврдуваат зголемување на серотонинската невротрансмисија во дорзалните рафе јадра (nucleus raffe), во тек на бременост и нејзино опаѓање во тек на постпарталниот период. Што би значело дека постпарталното опаѓање на концентрациите на естроген ја зголемува депресивната симтоматологија преку модулации во серотонинскиот систем.

Станува јасно дека како резултат на хормоналните промени доаѓа до дисбаланс во многу области на централниот нервен систем, вклучувајќи ги промените на моноамините неврони и рецептори, кои се чувствителни во однос на естрогенот и прогестеронот. Иако не е јасно утврдена поврзаноста помеѓу различните концентрации на стероидите и постпарталните нарушувања

кај жените, интерес предизвикува фактот дека стероид-сензитивните алфа-норадренергични рецептори на тромбоцитите се редуцирани во случаите на " породилна тага". Ваква промена во рецепторите на централниот нервен систем би можела да е основа за афективните промени.

Хипофизо-адренална оска

Редуцирана активност (хипоактивност) на HPA оската е асоцирана со депресивната симптоматологија кај сезонската депресија, атипична депресија и постпарталната депресија, што упатува на можност за сличен патофизиолошки механизам на овие три состојби. Ефектот на стероидните хормони, естрогенот, врз HPA оската е објаснет преку претходно споменатите студии за терапискиот ефект на естрадиолот, како и преку влијанието на естрогените врз серотонинскиот систем.

Кортикотропниот-ослободувачки хормон (CRH) од хипоталамусот, кој во тек на бременоста се продуцира и во плацентата, матката и јајниците има значајна функција во регулацијата на HPA оската. Покачени нивоа на плацентарен CRH се корелираат со прееклампсија и предвремено раѓање, но исто така и со започнувањето на процесот на породување. Ваквиот физиолошки скок на продукција на плацентарниот CRH на крајот на бременоста води до транзиторна намалена продукција на хипоталамусниот CRH постпартално, што е потенцијален ризик фактор за појава на постпартална депресија.

Ризикот од постпартална депресија е поврзан со дисрегулација на ниво на PA (хипофиза-надбубрежна жлезда) оската. Физиолошки, CRH се продуцира во паравентикуларните јадра на хипоталамусот и ослободен во порталниот крвоток стимулира ослободување на аденкортикотропниот хормон (ACTH) од хипофизата. ACTH ја стимулира кората на надбубрежната жлезада да ослободи глукокортикоид кортизол. Jolley и сор. во 2007 год. ја испитуваат реактивноста и регулацијата на хипофизо-адреналната оска, споредувајќи ги нивоата на ACTH и кортизол кај жени со постпартална депресија и контролна група. Истражувањето потврдува дисрегулација, односно кај жените со постпартална депресија постои повисоко ниво на ACTH, а пониско ниво на кортизол, во однос на контролната група. Очекувано покачување на нивото на кортизол, со покачувањето на нивото на ACTH е најдено кај контролната група. Ваквите наоди потврдуваат дисрегулација на оската хипофиза – надбубрежна жлезда кај постпартална депресија. Дисрегулацијата на HPA оската е една од најпроминентните ендокринолошки промени кои се евидентирани кај депресијата, па често терапијата е во насока на нормализација на HPA регулацијата.

Дополнително, постојат сознанија дека активацијата на инфламаторниот одбранбен систем може да биде вклучена во патофизиологијата на депресијата, вклучувајќи ја и постпарталната депресија. Зголемени серумски концентрации на маркерите на инфламаторен одговор – на пр., интерлеукин 6 (IL- 6), кој спаѓа во групата на проинфламаторни цитокини – се асоцираат со депресија мајор. IL-6 е во интеракција со HPA оската и неговите серумски концентрации се значајно повисоки кај жени со постпартална депресија, а исто така повисоко ниво на IL-6 е во цереброспинален ликвор во време на породување е поврзано со повисок ризик од појава на постпарталан депресија.

Експлорирајќи ги биолошките фактори на ризик на постпарталната депресија, може да се заклучи дека иако нивото на естроген, прогестерон и

кортизол драстично се намалуваат во рамките на 48 часа после породувањето, хормоналниот статус и степенот на промена на хормоналното ниво кај жените со постпартална депресија не се разликуваат значително од кај жените кои не развиваат депресија. Сепак, жените кои имаат претходна историја на постпартална депресија имаат поголема чувствителност при промените на хормоналната средина и почесто развиваат депресивни симптоми, што ја поткрепува вклученоста на репродуктивните хормони естроген и прогестерон во развојот на постпарталната депресија, како и значењето на естрогенот во превенција и третман на состојбата, за што се потребни дополнителни иследувања.

Како причини за појава на реактивни психогени состојби, состојби кои се реакција на одредено доживување, не треба да се превиди и општата психофизичка кондиција на поединката.

Познато е дека до намалување на прагот на индивидуалната (пре)осетливост често доаѓа во периодите на реконвалесценција, при општа исцрпеност, а посебно во биолошките критични периоди како што е пуерпериумот кај родилките.

ПСИХОСОЦИЈАЛНИ ФАКТОРИ НА РИЗИК

Претходна депресија или други психијатриски проблеми, депресија во тек на бременост, како и искуство со постпартална депресија при претходни бремености се значајни фактори на ризик. Нискиот социо-економски статус, ниското ниво на образование, употребата на психоактивни супстанци и акохол, лошата партнерска поддршка и невработеноста, исто така, се асоцираат со појава на постпартална депресија. Во листата на психосоцијални фактори на ризик се вбројуваат и стресни животни настани, како болест или загуба на член на семејство, загуба на работно место и промена на место на живеење. Како ризик фактор испитувана е и возраста на мајките, за што постојат различни сознанија, дел од студиите сугерираат зголемен ризик кај млади мајки, други кај повозрасни, а има и такви кои не потврдуваат поврзаност.

Психолошкото советување и психотерапевтските интервенции се ефективни во третманот на постпарталната депресија но студиите која ја мерат превентивната ефикасност на овие постапки се лимитирани и се поле од научно – истражувачки интерес.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

1. Gold L. Postpartum disorder in primary care. Diagnosis and treatment. Prim Care 2002;29:27–41.
2. Carter AS, et.al. Maternal depression and comorbidity: predicting early parenting, attachment security, and toddler social-emotional problems and competencies. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychia try.2001;40(1):18–26. [PubMed]
3. Dennis CL, McQueen K. The relationship between infant-feeding outcomes and postpartum depression: a qualitative systematic review. Pediatrics. 2009;123(4):e 736–e751.
4. Jones L. et al. Familiality of postpartum depression in unipolar disorder: results of a family study. Am J Psychiatry, 2006;163(9):1549-53.
5. Segman, R. H. et al. Blood mononuclear cell gene expression signature of postpartum depression. Molecular Psychiatry, 2009; (15): 93-100, 102.
6. Bergink V, et al. Prevalence of autoimmune thyroid dysfunction in postpartum psychosis. British Journal of Psichiatry . 2011; 198:264-268.

7. Борисова АМ. Препоръки на Европейското дружество по ендокринология "Грижи за тиреоидната дисфункция през бремеността и постпартално" – скрининг за тиреоид-на дисфункция по време на бременост. – Ендокринология. 14(1); 2009.
8. Young E.A., Korszun A. The hypothalamic–pituitary–gonadal axis in mood disorders Elizabeth A. Ednocrinol Metab Clin N AM, 2002; 31:63-78
9. Karsch F.J.et al. A role of estradiol in enhancing LH pulsefrequency during the follicular phase of the estrous cycle of sheep. Endocrinology 1983;113:1333–9.
10. Scrandis DA, et al. Depression after delivery: risk factors, diagnostic and therapeutic considerations. Sci.World J. 2007.
11. Bloch M, et al. Effects of gonadal steroids in women with a history of postpartum depression. The American Journal of Psychiatry. 2000; 157(6).
12. Dennis C.L., Ross L.E., Herxheimer A. Oestrogens and progestins for preventing and treating postpartum depression. Cochrane Database Syst Rev. 2008; 8(4)
13. Ahokas A. et al. Estrogen deficiency in severe postpartum depression: successful treatment with sublingual physiologic 17beta-estradiol: a preliminary study. J Clin Psychiatry. 2001; 62(5):332-6
14. Gregoire A.J., et al. Transdermal oestrogen for treatment of severe postnatal depression. Lancet. 1996; 6;347(9006):930-3
15. Gu, H., et al. Changes and significance of orphanin and serotonin in patients with postpartum depression. Zhonghua Fu Chan Ke Za Zhi. 2003; 38, 727-728.
16. Klink, R., Robichaud, M., & Debonnel, G. Gender and gonadal status modulation of dorsal raphe nucleus serotonergic neurons. Part II. Regulatory mechanisms. Neuropharmacology. 2003; 43:1129-1138.
17. Tsigos C, Chrousos GP. Hypothalamic-pituitary-adrenal axis, neuroendocrine factors and stress. J Psychosom Res. 2002 Oct;53(4):865-71.
18. Kammerer M, Taylor A, Glover V. The HPA axis and perinatal depression: a hypothesis. Arch Womens Ment Health. 2006 Jul;9(4):187-96.
19. Jolley S.N. et al. Dysregulation of the hypothalamic-pituitary-adrenal axis in postpartum depression. Biol Res Nurs. 2007; 8(3):210-22
20. Brummelte S., Galea L.A. Depression during pregnancy and postpartum: contribution of stress and ovarian hormones. Prog Neuropsychopharmacol Biol Psychiatry. 2010; 34(5):766-76.
21. Maes M, Lin AH, Ombelet W, Stevens K, Kenis G, De Jongh R, et al. Immune activation in the early puerperium is related to postpartum anxiety and depressive symptoms. Psychoneuroendocrinology. 2000; 25(2): 121-37.
22. Maes M., et al. Increased plasma concentrations of interleukin-6, soluble interleukin-6, soluble interleukin-2 and transferrin receptor in major depression. J Affect Disord. 1995;34(4):301-9. 153.
23. Sluzewska A. et al. Interleukin-6 serum levels in depressed patients before and after treatment with fluoxetine. Ann N Y Acad Sci. 1995;762:474-6.
24. Maes M, Lin AH, Ombelet W, Stevens K, Kenis G, De Jongh R, et al. Immune activation in the early puerperium is related to postpartum anxiety and depressive symptoms. Psychoneuroendocrinology. 2000; (2): 121-37.
25. Papanicolaou D.A. et al. The pathophysiologic roles of interleukin-6 in human disease. Ann Intern Med. 1998;128(2):127-37.
26. Boufidou F. et al. CSF and plasma cytokines at delivery and postpartum mood disturbances. J Affect Disord. 2009 May;115(1-2):287-92.
27. Bloch M, et al. Effects of gonadal steroids in women with a history of postpartum depression. The American Journal of Psychiatry. 157(6):924-30; 2000.
28. Karuppaswamy J., Viles R. The benefit of oestrogens and progestogens in postnatal depression. Vol. 23, No. 4 , Pages 341-346; 2003.
29. Kecmanovič D, и сор. Psihijatrija.Savremena medicina,Stampa,Subotica. 1983.
30. Josefsson A, Sydsjö G. A follow-up study of postpartum depressed women: recurrent maternal depressive symptoms and child behavior after four years. Arch Womens Ment Health. 10(4):141-5;2007.
31. O'Hara MW. Postpartum depression: what we know. J Clin Psychol. 65(12):1258-69; 2009

316.624:364.636-057.874(497.711)

Д-р Софија Георгиевска
Д-р Фросина Денкова Зафировска

СЕМЕЈНАТА АФЕКТИВНА ВРЗАНОСТ И НАСИЛНОТО ОДНЕСУВАЊЕ КАЈ АДОЛЕСЦЕНТИТЕ

Резиме

Ова истражување е спроведено со цел да се утврди односот помеѓу афективната поврзаност и насилното однесување кај девојчиња и момчиња на возраст од 13 до 15 години. Во истражувањето учествуваа 105 ученици од основното училиште "Лазо Ангеловски" од Скопје.

За да се добијат мерки на испитуваните варијабли е користен Прашалник за испитување на насилно однесување на учениците чиј автор е Олвеус и прашалник за мерење на семејни односи за утврдување на образец на семејна афективна врзаност на Бренан, Кларк и Шејвер.

Добиените податоци понатаму се обработени со помош на статистички софтверски пакет SPSS 17, каде што прво се одредени дескриптивни статистици за варијаблите. Добиено е дека најчесто жртви се женските, а во поглед на афективната приврзаност умерено се застапени и двата пола.

Abstract

This research was conducted in order to determine the relationship between affective attachment and violent behavior among girls and boys aged from 13 to 15 years. The research icluded 105 primary school students from school "Lazo Angelovski" from Skopje.

To obtain measures of the studied variables was used Questionnaire for violent behavior of students whose author is Olweus and Questionnaire to measure family relations for determining the pattern of family affective attachment from Brennan, Clark and Shaver.

The received data was further processed using the statistical software package SPSS 17. Data shows that mostly victims are girls, and in terms of affective attachment moderately represented and both sexes.

СЕМЕЈНАТА АФЕКТИВНА ВРЗАНОСТ И НАСИЛНОТО ОДНЕСУВАЊЕ КАЈ АДОЛЕСЦЕНТИТЕ

Насилното однесување (или булинг) претставува сериозен проблем кој сé повеќе е присутен во училиштата и во заедницата. Во последната деценија е забележан пораст на насилно однесување и агресија во училиштата на глобално ниво, па оттаму и поттикот за многу истражувачи да го истражуваат овој проблем. Бројни се истражувањата кои јасно укажуваат дека булингот е научено однесување кое има штетни последици за академските постигнувања, за физичкиот, социјалниот и емоционалниот развој како на самите насилници, на жртвите, па дури и на оние кои се сведоци на ваквите настани. И покрај многуте истражувања и анти-булинг програми, булингот продолжува да биде присутен во нашата култура и во училиштата.

Насилството меѓу децата е важно бидејќи има негативен импакт на многу деца на краткорочен и долгорочен период, ја нарушува нивната сигурност во училиштата и може сериозно да го загрози нивниот нормален психофизички развој. Поради овие причини насилството не смее да биде игнорирано.

Сé до крајот на шеесетите години булингот е сметан за нормална појава при која децата "созреваат" и како искуство преку кое се "формира" карактерот, Поради тоа не се посветувало посебно внимание на оваа појава. До промена во овој став доаѓа на почетокот на седумдестите години кога шведскиот научник по име Хајнемен за прв пат во својата студија укажал на овој проблем. Тој насилството помеѓу децата го нарекол мобинг (Heinemann,1969,1972 & Olweus 1973 според Juvonen & Graham, 2001).

КАРАКТЕРИСТИЧНИ ПРОФИЛИ НА УЧЕСНИЦИТЕ ВО БУЛИНГ

Иако булинг претставува групен феномен, важно е да се погледнат и поединечно улогите на учесниците. Четири карактеристични профили може да се издвојат во рамки на насилството (Salmivalli, 1996):

» Лица кои што се изложени на насилство,
» Лица кои што насилно се однесуваат
» Лица кои што се жртва но и сами го поттикнуваат насилството и
» Лица кои што не се ни жртва ни насилници

Кај деца кои што биле жртва на булинг или биле насилни спрема некој, постои ризик да се развијат сериозни психосоцијални или психолошки проблеми кои можат да перзистираат во повозрасните години. Деца кои што се малтретирани искусуваат интернализирачки проблеми како што се депресија и анксиозност а они кои што малтретираат искусуваат повеќе екстерни проблеми како што се агресија и антисоцијално однесување (Solberg & Olweus, 2003)

Според Колоросо (Coloroso, 2003.) постојат повеќе типови на насилници и тоа :

» Самоуверени (бурно реагираат, се чувствуваат супериорно во споредба со своите врсници што може да створи погрешна слика кај децата и да се восхитуваат на таков тип на однесување),
» Социјални насилници (користат вербални навреди и гласини со цел жртвата да ја отстранат од социјалните активности),
» Хиперактивен насилник (ги обвинува другите за свои испади, во

главно имаат потешкотии при учење и ниски оценки, љубоморни се на останатите деца и реагираат со агресија и на мали провокации),

» Насилник жртва (истовремено е и мета и насилник, ги напаѓа послабите од себе, потребно му е докажување бидејќи и самиот е жртва
» Група на насилници (во суштина овие деца се плашливи и се јаки самокога се ноѓаат во група и тогаш ги прават оние работи кои што кога би биле сами не би ги правеле)
» Банда на насилници (застрашувачка група на деца која прави што сака и сите се плашат од нив).

Децата кои што се виктимизирани, односно се жртви на булинг, потешко можат да се одбранат самите себеси. Поаѓајќи од тоа дека заштита од насилство е фундаментално човечко право при кое другите, особено возраснинте имаат должност да интервенираат (Mishna, 2012).

Теоријата на афективната врзаност се смета за една од најраспространетите теоретски рамки за разбирање на развој на личноста. Таа настанала во средината на минатиот век како теорија за потеклото и природата на човечките чувства. Основач на оваа теорија е англискиот психијатар и психоаналитичар Џон Боулби. Според негово мислење различни однесувања се организирани во системи при што секој систем на однесување се состои од заеднички меѓусебни заменливи, функционално еквивалетни однесувања кои имаат исти предвидливи ефекти или исход.Тој сметал дека биолошката функција на афективната врзаност е обезбедување на заштита од страна на возрасната единка. Оваа тврдење со тек на годините се менувало и надополнувало, (Ainsworth, 1978).

На истражувања на Боулби се надоврзуваат и придонесуваат други истражувачи како што се Ејнсворт, Меин и Соломон кои се сметаат и за главни истражувачи кои ги теоретизирале различните стилови на приврзување. Тие стилови на приврзување се сигурна приврзаност, амвивалентна, избегнувачка и дезорганизирана несигурна приврзаност (Ainsworth, 1978):

Сигурна приврзаност- доколку мајката одговара на потребите на детето, детето формира слика за мајката како личност која што го прифаќа. Деца кои што припаѓаат на оваа афективна врзаност раснат со самодоверба на основа на добербата, наклонетоста која што ја добиле од мајката во текот на раснењето. Прифатените деца имаат доволно енергија за истражување на средината и созреваат во сигурни личности. Нивните капацитети да се справат со потешкотиите во животот се големи. Тие пак на своте деца им ја пренесуваат топлината, сигурноста и довербата преку директен контакт.

Несигурна-избегнувачка поврзаност – овие деца преку секојдневните искуства развиваат модел за своите мајки како доследно одбивачки. Со серија на одбивања се научени дека очекувањата нема да се исполнат, детето ги намалува сопствените очекувања и потреба за поврзаност дистанцирајќи се од мајката. Така се штти од нови разочарувања.

Несигурна-амбивалентна поврзаност- мајките на овие деца селективно одговараат на нивните потреби. Ваков начин на поткрепување на одговорите, го зајакнува реагирањето односно во овој случај афективното врзување. Детето уште повеќе се врзува за мајката, зголемувајќи ја потребата за внимание до крајна зависност. Овој начин на реагирање е адаптивен затоа што ја зголемува шансата за детето да преживи, но поради зависноста од мајката, потешко ги извршува

своите задачи за кои е потребна поголема одговорност. Мајките наместо да ги осамостојат своите деца и да ги бодрат самите да ги извршуваат своите задачи, тие ги заштитуваат уште повеќе.

И последна несигурна-дезорганизирана афективна поврзаност- се карактеризира со уплашено реагирање на детето спрема нови лица. Возрасните кои што припаѓаат на овој тип на поврзаност не успеваат да формираат конзистентна слика за себе и за другите. Нивниот внатрешен модел е конфузен, преплавен со анксиозност која е и нивна најчеста стратеегија за избегнување.

Позитивен модел за себе подразбира перцепирање на себе како личност која е достојна за внимание и љубов од страна на други, додека позитивен модел за други подразбира перцепирање на други како личности на кои може да се верува. Негативен модел за себе подразбира перцепција за себе како помалку вредна личност и љубов од страна на другите, додека пак негативен модел за другите подразбира дека на другите не може да им се верува, т.е. дека може да не напуштат. Популарни истражувачки и теориски модели врз основа на овие две димензии формираат четири афективни поврзаности (Howard & Medwey, 2004):

» сигурна – која се карактеризира со позитивна слика за себе и позитивна слика за други. Личности со ваков тип на афективна врзаност се чувствуваат пријатно при оствруање на интимни односи, чувствуваат задоволство со својот живот и контрола, развиваат балансиран ниво на блискот и автономија во врските во кои што стапуваат;
» окупирачка – се карактеризира со негативен модел за себе а позитивен модел за другите. Кај личностите кои што припаѓаат на овој тип на врзаност, преовладува длабоко чувство на брзвредност. Ваквите личноси се карактеризираат со силна зависност од другите со цел да ја задржат позитивната слика за себе. Тие својата вредност ја потврдуваат низ остварување на блиски односи со луѓето од својата околина;
» отфрлувачка- се карактеризира со позитивен модел за себе а негативен модел за другите. Личностите со ваков тип на поврзаност ја избегнуваат блискоста со луѓето и ја негираат вредноста на блиските односи притоа одржувајќи го чувството на сопствена вредност и нагласувајќи ја независноста; плашлив- се одликува со негативен модел и за себе и за другите. Личностите кои припаѓаат на овој тип на приврзаност се чувствуваат дека не вредат и се зависни од другите, но имаат негативни очекувања од другите и затоа избегнуваат блиски односи со другите луѓе плашејќи се од губиток и отфрлање. Се карактеризираат со ниска самодоверба и се интровертни .

ИСТРАЖУВАЊЕ

Целта на ова истражување е да се увиди односот помеѓу насилното однесување (булинг) и семејната афективна поврзаност.

МЕТОД

ДЕФИНИРАЊЕ НА ВАРИЈАБЛИ

Насилно однесување на учениците

Насилното однесување на учениците во ова истражување беше третирана како зависна варијабла и вклучува две димензии: доживеано и манифестирано

насилно однесување.

Доживеано насилно однесување- се однесува на автопроцената на ученикот дали е жртва на насилно однесување. Се смета дека ученикот е злоставуван кога еден ученик или повеќе ученици му зборуваат подли и навредливи зборови, потполно го исклучуваат од својата група или намерно го занемаруваат, удираат со рака, со нога, го туркаат, гаѓаат или го заклучуваат ученикот во училница, лажат и шират гласини или настојуваат да ги одвратат другите ученици од него и ако прават други непријатни работи. Операционално оваа варијабла е определена со скорот постигнат на петстепена скала, на Прашалникот за испитување на насилно однесување на учениците (Olweus,1996), кој содржи 10 прашања. Поголем скор добиен на овој дел од прашалникот укажува дека ученикот бил изложен (доживеал) на поголем број насилни однесувања. Најнискиот скор што може да се добие изнесува 10, а највисокиот 50. Теорискиот среден скор изнесува 30.

Манифестирано насилно однесување- се однесува на процената на тоа дали ученикот насилно се однесувал кон другите ученици. Операционално оваа варијабла е определена со скорот постигнат на петстепена скала, на Прашалникот за испитување на насилно однесување на учениците (Olweus,1996), кој се состои од 10 прашања. Поголем скор добиен на овој дел од прашалникот укажува дека ученикот манифестирал (направил) поголем број насилни однесувања. Најнискиот скор што може да се добие изнесува 10 а највисокиот 50. Теорискиот среден скор изнесува 30.

Семејна афективна поврзаност

Семејната афективна врзаност во ова истражување е независна варијабла. Оваа варијабла има две димензии и тоа сигурност-анксиозност и блискост-избегнување.

Првата димензија се однесува на страв од напуштање и потреба за екстремна блискот, а втората се однесува на непријатноста од преголемо зближување. Со неколку комбинации на овие две димензии, испитаниците се сместуваат во четири однапред определени обрасци на семејна афективна врзаност (сигурен, отфрлувачки, окупирачки и плашлив образец).

Испитаници

Истражувањето е спроведено на пригоден примерок, на вкупно 105 ученици од осмо и деветто одделение од основното училиште "Лазо Ангеловски" од Скопје. Од нив (N = 53) се ученици од машки, додека останатите (N= 52) се ученици од женски пол. Тие се на возраст од 13 до 15 години, а просечната возраст изнесува M = 14,1 години. Можноста за генерализирање на наодите е ограничена на основношколци.

Табела 1. Приказ на структурата на примерокот по возраст и пол

			Возраст			Одделение	
		%	13	14	15	VIII	IX
Женски	52	49.5	12	23	17	21	31
Машки	53	50.5	6	34	13	19	34
Вкупно	105		18	57	30	40	65

Резултати

Најнапред е направена дескриптивна анализа за сите варијабли за сите испитаници, со што се добиени стандардни отстапувања (SD) и аритметички средини (M). Со прашалникот за испитување на насилно однесување на учениците не се добива еден скор на целиот тест туку засебни скорови за двете субскали па затоа се пресметани аритметичките средини за секоја субскала посебно. Истотака за прашалникот за семејна афективна поврзаност се пресметани засебни скорови за двете субскали.

Табела 2. Дескриптивни показатели за постигање на субјектите во однос на семејна афективна поврзаност и во однос на субскалите на прашалникот

Семејна афективна поврзаност	Теориски скорови			Емпирски скорови			
	Min.	Max.	M	Min.	Max.	M	SD
Сигурност-анксиозност	9	63	36	9	55	25,18	9,29
Блискост-избегнување	9	63	36	9	63	29,72	11,94

Во табелата (Табела 2) се претставени дескриптивните статистици за субскалите на прашалникот за процена на семејна афективна врзаност (ППСАВ) .

На субскалата сигурност-анксиозност (9 ајтеми) минималниот постигнат скор изнесува 9 додека максималниот скор изнесува 55 со просечна вредност (M=25,18) која што е пониска од теориската просечна вредност и стандардно отстапување (SD= 9,29); на субскалата блискост-избегнување (9 ајтеми) максимален скор е 9 а максималниот скор е 63 со просечна вредност (M=29,72) кој што истотака е понизок од теориската стандардна вредност и стандардно отстапување (SD=11.94)

Табела 3. Дескриптивни показатели за постигање на субскалите на насилно однесување

Насилно однесување	Теориски скорови			Емпириски скорови			
	Min.	Max	M	Min.	Max.	M	SD
Доживеано насилство	10	50	30	10	37	12.23	3.77
Манифестирано насилство	10	50	30	10	33	12.72	4.24

Од Табелата 3 може да се види дека минималниот постигнат скор за субскалата доживеано насилство е 10 додека максималниот е 37 со средна вредност (M=12,23) и стандардно отстапување (SD=3.77). Добиената средна вредност е помала од теориската средна вредност која што изнесува 30, со што може да се заклучи дека испитаната група во помала мера доживува насилство.

На субскалата манифестирано насилство минималниот постигнат скор е 10 а максималниот е 33 со средна вредност (M=12,23) и стандардно отстапување (SD=4,24). Добиената просечна вредност за манифестирано насилно однесување е помала од теориската средна вредност која што изнесува 30 и може да се заклучи

дека испитаниците не се доживуваат себеси како предизвикувачи на насилство.

Табела 4. Фреквенција на афективната поврзаност кај учениците од машки и женски пол

Пол/ афективна врзаност		фреквенција	процент
Машки	сигурна	29	54,7
	отфрлувачка	15	28,3
	окупирачка	7	13,2
	плашлива	2	3,8
	Вкупно	53	100,0
Женски	сигурна	27	51,9
	отфрлувачка	11	21,2
	окупирачка	12	23,1
	плашлива	2	3,8
	Вкупно	52	100,0

Од табелата (Табела 4) може да се забележи дека и кај момчињата (54.7%) и кај девојчињата (51.9%) со најголем процент е остварена сигурна афективна врзаност, додека пак плашлива семејна афективна врзаност е најмалку застапена и е во еднаков процент присутна кај двата пола (3.8% кај момчињата, 3.8% кај девојчињата).

Табела 5. Фреквенција на доживеано/манифестирано насилство во училиште кај ученици од машки и женски пол

Пол/ насилно однесување		фреквенција	процент
Машки	жртва	10	18,9
	насилник	16	30,2
	Ни жртва ни насилник	19	35,8
	И жртва и насилник	8	15,1
	Вкупно	53	100,0
Женски	жртва	20	38,5
	насилник	12	23,1
	Ни жртва ни насилник	19	36,5
	И жртва и насилник	1	1,9
	Вкупно	52	100,0

Во поглед на прашалникот ПИНОУ е добиено дека девојчињата се почести жртви на булинг (38.5%) во споредба со момчињата (18.9%), додека момчињата се повеќе насилници (30.2%) отколку девојчињата (23.1%) (Табела 6). Од истата табела се забележува дека момчињата се многу повеќе и жртви и насилници (15.1%) во споредба со девојчињата (1.9%). Процентот на оние кои не се перцепираат ни како жртви ни како насилници е сличен кај двата пола (35.8% кај момчињата, 36.5% кај девојчињата). Во истражување спроведено од Салмивали е добиено

дека момчињата за разлика од девојчињата повеќе манифестираат насилство (Salmivalli, 1996)

ПОВРЗАНОСТ ПОМЕЃУ МАНИФЕСТИРАНО НАСИЛСТВО И АФЕКТИВНА ПОВРЗАНОСТ

За да се провери дали постои разлика помеѓу манифестираното насилство, афективното насилство и пол кај испитаниците користена е двонасочна анова. Со оваа постапка се тестира Хипотеза 1, според која: Учениците кои имаат отфрлувачка семејна афективна врзаност манифестираат повеќе насилство отколку учениците кои имаат сигурна семејна афективна врзаност.

Табела 6. Поврзаност на манифестираното насилство со пол и афективна поврзаност

	Сума на квадрати	*df*	*Квадрат на просечна вредност*	*F*	*p*
Пол	***.168***	***1***	***.168***	***.011***	***.919***
Поврзаност	***272.503***	***3***	***90.834***	***5.686***	***.001***
Пол * Поврзаност	***28.080***	***3***	***9.360***	***.586***	***.626***
Вкупно	***18866.000***	***105***			

Во однос на поврзаноста на манифестираното насилство со полот и афективната поврзаност во табелата (Табела 6) може да се види дека нема статистички значајна разлика помеѓу полот и манифестираното насилство (p=0,919) туку само помеѓу афективната поврзаност и манифестирано насилство на ниво 0,05.

Табела 7. Поврзаност помеѓу манифестирано насилство и афективна поврзаност

(I) Афективна поврзаност	*(J) Афективна поврзаност*	*Ар.средина разлики (I-J)*	*Ст.грешка*	*p*	*95% Confidence Interval for Difference[a]*	
					Долна граница	*Горна граница*
Сигурна	*отфрлувачка*	**-3.909***	*.957*	*.002*	*-5.808*	*-2.011*
	окупирачка	*-1.534*	*1.090*	*.163*	*-3.698*	*.630*
	плашлива	*-2.326*	*2.069*	*.264*	*-6.432*	*1.780*
отфрлувачка	*сигурна*	**3.909***	*.957*	*.002*	*2.011*	*5.808*
	окупирачка	*2.375*	*1.238*	*.058*	*-.082*	*4.832*
	плашлива	*1.583*	*2.150*	*.463*	*-2.684*	*5.851*
Окупирачка	*сигурна*	*1.534*	*1.090*	*.163*	*-.630*	*3.698*
	отфрлувачка	*-2.375*	*1.238*	*.058*	*-4.832*	*.082*
	плашлива	*-.792*	*2.213*	*.721*	*-5.184*	*3.600*
Плашлива	*сигурна*	*2.326*	*2.069*	*.264*	*-1.780*	*6.432*
	отфрлувачка	*-1.583*	*2.150*	*.463*	*-5.851*	*2.684*
	окупирачка	*.792*	*2.213*	*.721*	*-3.600*	*5.184*

**. Значајноста на разликите е на ниво 0.05.*

Во табелата (Табела 7) со post hoc анализа подетално може да се види помеѓу кои типови на афективна поврзаност и манифестирано насилство постои статистички значајна разлика. Значајни статистички разлики помеѓу аритметичките средини постојат во однос на сигурна афективна поврзаност и отфрлувачка афективна поврзаност во корист на отфрлувачката (p<0.05) што

значи дека оние испитаници кои што имаат отфрлувачка афективна поврзаност манифестираат повеќе насилство во споредба со испитаници кои што имаат сигурна афективна поврзаност со што се потврдува тврдењето и првата хипотеза се прифаќа.

Помеѓу останатите типови на поврзаност во поглед на манифестирано насилство нема статистички значајни разлики.

ПОВРЗАНОСТ ПОМЕЃУ МАНИФЕСТИРАНО НАСИЛСТВО И ПОЛ

Табела 8. Поврзаност помеѓу манифестирано насилство и пол

(I) Пол	(J) Пол	Ар.Средина разлики (I-J)	Ст.грешка	P	95% Confidence Interval for Difference[a]	
					Долна граница	Горна граница
Машки	Женски	-.124	1.205	.919	-2.516	2.269
Женски	Машки	.124	1.205	.919	-2.269	2.516

.Во табелата (Табела 8) се прикажани наодите во врска со тестирањето на разликите помеѓу субјектите од двата пола во однос на манифестираното насилство при што може да се види дека помеѓу учениците од женски и машки пол не постои статистички значајна разлика во поглед на манифестирано насилство (p= 0,919; p>0,05) со што Хипотеза 2: Момчињата кои имаат сигурна семејна афективна врзаност манифестираат повеќе насилство отколку девојчињата кои имаат сигурна семејна афективна поврзаност се отфрла.

ПОВРЗАНОСТ ПОМЕЃУ ДОЖИВЕАНО НАСИЛСТВО И АФЕКТИВНА ПОВРЗАНОСТ

Табела 9.Поврзаност на доживеаното насилство со полот и афективна поврзаност

	Сума на квадрати	df	Квадрат на просечна вредност	F	p	
Пол	36.210	1	36.210	3.135	.080	
Поврзаност	229.236	3	76.412	6.616	.000	
Пол * Поврзаност	128.088	3	42.696	3.697	.014	
Total	17180.000	105				

Од табела (Табела 9) се забележува дека помеѓу доживеаното насилство и афективната поврзаност постои статистичка значајност на ниво 0,05. Со post hoc анализата понатаму е утврдено помеѓу кои типови на афективна поврзаност постојат статистички значајни разлики.

Табела 10. Поврзаност помеѓу доживено насилство и афективна поврзаност

(I) Афективна поврзаност	(J) Афективна поврзаност	Ар. Средина разлики (I-J)	Ст.грешка	p	95% Confidence Interval for Difference[a] Долна граница	Горна граница
Сигурна	отфрлувачка	-.402	.813	.622	-2.016	1.212
	окупирачка	-.636	.927	.494	-2.476	1.204
	плашлива	**-7.826***	1.759	.002	-11.317	-4.335
Отфрлувачка	сигурна	.402	.813	.622	-1.212	2.016
	окупирачка	-.234	1.053	.825	-2.323	1.855
	плашлива	**-7.424***	1.828	.001	-11.053	-3.796
Окупирачка	сигурна	.636	.927	.494	-1.204	2.476
	отфрлувачка	.234	1.053	.825	-1.855	2.323
	плашлива	**-7.190***	1.882	.002	-10.925	-3.456
Плашлива	сигурна	**7.826***	1.759	.002	4.335	11.317
	отфрлувачка	**7.424***	1.828	.001	3.796	11.053
	окупирачка	**7.190***	1.882	.002	3.456	10.925

*. Значајноста на разликите е на ниво 0.05.

Од табелата се гледа дека статистичка значајност постои помеѓу плашлива афективна поврзаност и отфрлувачката афективна поврзаност во корист на плашливата афективна поврзаност (p=0,01;p<0.05) што значи дека оние ученици кои што имаат плашлива афективна поврзаност доживуваат повеќе насилство во споредба со ученици кои што имаат отфрлувачка афективна. Со овие добиени резултати се потврдува Хипотеза 3 : Учениците кои имаат плашлива семејна афективна врзаност доживуваат повеќе насилство отколку учениците кои имаат отфрлувачка семејна афективна врзаност.

Статистички значајни разлики се добиени помеѓу плашливата афективна поврзаност и окупирачката (p=0.002;p<0.05) и помеѓу плашливата афективна врзаност и сигурна афективна поврзаност (p=0.002;p<0.05) што може да се заклучи дека испитаници кои што имаат плашлива афективна поврзаност доживуваат повеќе насилство во споредба со останатите типови на афективна поврзаност.

.

ПОВРЗАНОСТ ПОМЕЃУ ДОЖИВЕАНО НАСИЛСТВО И ПОЛ

Табела 11. Поврзаност помеѓу доживеаното насилство и полот на учениците

(I) Пол	*(J) Пол*	*Ар.Средина разлики (I-J)*	*Ст.грешка*	*P*	*95% Confidence Interval for Difference[a] Долна граница*	*Горна граница*
Машки	*Женски*	*-1.815*	*1.025*	*.080*	*-3.849*	*.219*
Женски	*Машки*	*1.815*	*1.025*	*.080*	*-.219*	*3.849*

Во табела (Табела 11) со post hoc анализа може подетално да се види дека помеѓу доживеаното насилство кај момчињата и девојчињата се добиени вредности кои не се статистички значајни (p=0.080), односно p>0,05.Бидејќи не постои статистички значајна разлика во поглед на пол и доживеано насилство Хипотеза 4: Девојчињата кои имаат окупирачка семејна афективна врзаност доживуваат повеќе насилство отколку момчињата кои имаат отфрлувачка семејна афективна врзаност се отфрла.

ЗАКЛУЧОК

Ова истражување е спроведено со цел да се утврди односот помеѓу афективната поврзаност и насилното однесување кај девојчиња и момчиња на возраст од 13 до 15 години. Во истражувањето учествуваа 105 ученици од основното училиште "Лазо Ангеловски" од Скопје.

За да се добијат мерки на испитуваните варијабли е користен Прашалник за испитување на насилно однесување на учениците чиј автор е Олвеус и прашалник за мерење на семејни односи за утврдување на образец на семејна афективна врзаност на Бренан, Кларк и Шејвер.

Добиените податоци понатаму се обработени со помош на статистички софтверски пакет SPSS 17, каде што прво се одредени дескриптивни статистици за варијаблите. Добиено е дека најчесто жртви се женските, а во поглед на афективната приврзаност умерено се застапени и двата пола. Понатаму со АНОВА се тестирани првите четири хипотези и е потврдено дека:

» учениците кои припаѓаат на плашлив образец се склони повеќе да доживуваат насилство во споредба со останатите обрасци на поврзаност,
» ученици кои припаѓаат на отфрлувачки образец се склони повеќе да манифестираат насилство во споредба со учениците кои припаѓаат на сигурен образец.

Со Пирсонов коефициент на корелација е утврдена позитивна корелација помеѓу манифестирано насилство и возраста што значи дека учениците кои се на поголема возраст се повеќе склони да манифестираат насилство во споредба со учениците на помала возраст.

КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА

1. Ainsworth,M.D.S.,Blehar,C.M.,Waters,E.,Wall,N.S. (1978). Patterns of Attachment: A Psychological Study of the Strange Situation.New York: Lawrence Erlbaum Associates,Inc.
2. Coloroso,B.(2003). The Bully,The Bullied and the Bystander. New York: Harper Colins
3. Connolly, P. (2000). Racism and young girls' peer-group relations: The experiences of South Asian girls. Sociology, 499-519.
4. Harachi, T.W., Fleming, C.B., White, H.R., Ensminger, M.E., Abbott, R.D., Catalano, R.F., & Haggerty, K.P (2006). Aggressive behavior among girls and boys during middle childhood: Predictors and sequelae of trajectory group membership. Aggressive Behavior, 279-293.
5. Jimerson, R.S., Swearer,M.S. и Espelage,L.D.(2010). International Handbook of School Bullying: An International Perspective.New York:Routledge
6. Juvonen,J.& Graham,S.(2001). Peer Harassment in School: The Plight of the Vulnerable and Victimized. New York:The Guilford Press
7. Kosciw, J. G., Greytak, E. A., Diaz, E. M., & Bartkiewicz, M. J. (2010). The 2009 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual and transgender youth in our nation's schools. New York: GLSEN
8. Lines, D. (2008). The Bullies: Understanding Bullies and Bullying. London: Jessica Kingsley Publishers
9. Olweus,D.(1993). Bullying at School: What We Know and What We Can Do. Maiden:Blackwell Publishing
10. Owens, L., Shute, R., & Slee, P. (2000). "Guess what I just heard!" Indirect aggression among teenage girls in Australia. Aggressive behavior, 67-83.
11. Ozkan,Y. and Gokcearslan,E. (2010). Peer Bullying in Primary Schools in Low Socio-Economic Level. Elementary Education Online, 576-586

364.632:159.923

Проф. д-р Верица Стаменкова Трајкова
vericatrajkova@gmail.com

МОБИНГ- ПРОФИЛ НА МОБЕР

MOBBING - PROFILE OF A MOBBER

Апстракт

Мобингот, најкратко дефиниран како психолошко малтретирање на работно место, најчесто е прикриено насилство од кое жртвата трпи сериозни последици по нејзиното ментално здравје и функционирањето на работното место во семејството и општеството. Превенирањето на овој проблем е важно за работникот , неговото целокупно функционирање на работното мсто и во животот.Исто така, значајни се и придобивките за работната организација, бидејќи одсуството на конфликти, добрите меѓучовечки односи и позитивната психлошка клима и задоволниот работник, се основен услов за успех на организацијата.

Превенцијата на мобингот зависи значајно од раното препознавање на лицата со карактеристики специфични за мобер и спречување да ги злоупотребуваат работниците со кои раководат или со кои работат. Според тоа, познавањето на психолошкиот профил на моберот од страна на одговорните во организацијата ке спречи одреден работник или група работници да бидат жртви на психолошки терор на работното место во работните организации и институциите.

Клучни зборови:Мобинг, мобер, психолошко насилство

Abstract

Mobbing, in the shortest way it can be defined as a psychological harassment in the workplace, mostly it is a covert violence from which the victim suffers serious consequences on their mental health and their functioning in the workplace in the family and the society. Preventing this problem is important for the employee, his entire function in the workplace and their life. The benefits for the organization are important as well, because the absence of conflicts, good interpersonal relationships, positive psychological climate and satisfied employees, are basic requirements for a successful organization.

Prevention of mobbing substantially depends on the early recognition of people with characteristics which are specific for a mobber and to stop abusing the employees who they supervise or with whom they work. Therefore, knowing the psychological profile of the mobber by the people in charge of the organization, will prevent a certain employee or group of employees to become the victims of a psychological terror in the workplace in organizations and institutions.

Keywords: Mobbing, Mobber, Psychological violence

1. ДЕФИНИЦИЈА НА ПОИМОТ „МОБИНГ“

Мобинг е нов термин за стара, но се по присутна појава на психолошко тероризирање на работно место, нова категорија во областа во која се кршат основните човекови права. Кога едно лице или повеќе, психички малтретираат или понижуваат друго лице со цел загрозување на неговиот углед, чест, достоинство и интегритет, се до отстранување од работното место, станува збор за мобинг.

Прво препознавање на оваа појава е забележено 1976 година кога американскиот психијатар Керол Бротски (Caroll Brodsky), пријавила неколку случаи на психичко малтретирање на работно место и ги класифицира во категорија на професионални болести.

Прва официјална дефинниција на мобинг дал Ханц Лејман (Hajnc Leymann, 1984) година. Според неговото сваќање „мобинг или психолошки терор на работното место се однесува на непријателска и неетичка комуникација која е насочена од страна на едно или повеќе лица кон, воглавно едно лице, кое е заради мобинг ставено во позиција во која е беспомошено и кое неможе да се одбрани, и се задржува во таа позиција со помош на постојани мобинг активности. Тие активности се одвиваат со висока зачестеност и во долг временски период. Заради високата зачестеност и долгото траење на непријателското однесување тоа малтретирање доведува до значајни ментални, психосоматско и социјално страдање.„[1]

По сфаќањето на Andreja Kostelić – Martić, најпотполна дефиниција е наведена во францускиот Закон за социјална модернизација од 2002 година: „Мобингот е психичко малтретирање кое се повторува по пат на активности чија цел или последица е деградација на работните услови на работникот, кои можат да предизвикат напад и да нанесат штета на човековите права и човековото достоинство, да му го нарушат физичкото и менталното здравје или да ја компромитират професионалната иднина на жртвата„.

Според податоците од 2003 година 13 милиони европејци или 9% дека биле жртви на мобинг.

2. МОБИНГ АКТИВНОСТИ

Мобингот почнува со наизглед незначајни активности. Мобингот вклучува малициозни,сурови,болни постапки како уцени, оневозможување на напредување во работата,шпиунирање,клевети, загрозување на личноста на жртвата, напад на нејзиното професионално,социјално и приватно функционирање.

Мобинг активностите, Лејман (Leymann, 1988) ги поделил во неколку категории:

» Напад на можноста за адекватна комуникација – се случува кога раководителот или колега ја спречува можноста на жртвата за изразување и тоа така што веднаш ја прекинуваат кога нешто се обидува да каже, одбиваат невербална комуникација и жртвата никогаш не ја гледаат во очи, а ги игнорираат и нејзините вербални пораки;
» Напад на можноста за оддржување на социјалните односи – се остварува преку изолација на жртвата, никој не и се обраќа на жртвата, не ја канат на состаноци,не ја вклучуваат во настаните во работната организација;

1 Leymann, H. (1988). The Mobbing Encyclopedia. www.leymann.se

» Напад на личната репутација со употреба на методот на потсмев и измислување на приказни со негативна конотација. Лицето се наврдува и понижува;
» Напад на работните резултати кои се манифестираат низ ситни критики, ниско оценување, претерана контрола. Односот кон жртвата се движи помегу две крајности и тоа: од потполно одземање на работа и средствата за работа – познато како синдром на празен стол, до затрупување на жртвата со работа која по обемот и стручноста ги надминува нејзините способности - синдром на преполн стол;
» Напад на здравјето на жртвата, ускратување на правото на користење на годишен одмор или слободни денови, налози да остане на работа прекувремено, се до закана за ликвидирање.

3.РЕАКЦИИ НА ЖРТВАТА НА МОБИНГ

Лицето кое доживува тортура на работното место е потполно оставено само на себе. Другите избегнуваат комуникација со него,едни затоа што учествуваат во мобингот, други пак, од страв и самите да не постанат жртви . (Балтазаревиќ,2007,с.63)

Карактеристични реакции на жртвата на мобинг се следните:

» Самообвинување – првата помисла на жртвата е дека таа сигурно нешто погрешила и заради тоа е виновна. Вообичаени мисла е „што погрешив неразбирам што се случува„.Карактеристични чувства се збунетост и анксиозност.
» Осаменост – чувство дека останал сам и дека сето ова само нему му се случува. Жртвата се срами и се плаши дека другите нема да и веруваат ако зборува за проблемот.Често, жртвата на мобинг ни во семејството не навоѓа поддршка. Карактеристични чувства се чувство на анксиозност и депресија.
» Чувство на безвредност – чувството на безвредност е само еден од симптомите на права депресија која е често една од последиците на мобингот.

4.ПРОФИЛ НА ЛИЧНОСТА НА МОБЕРОТ

Моберите се лица кои психолошки, морално, сексуално и на други начини малтретираат, злоупотребуваат и на сите начини се обидуваат да ги елиминират лицата за кое мислат дека им пречат, или се обидуваат да ја прикријат немоќта во некоја друга сфера во животот, најчесто приватниот, односно, во бракот или семејството.Тие околу себе формираат група во која ја покажуваат својата моќ и важност на рачун на жртвата. Психолозите тврдат дека моберите се лица со пореметување на личноста. Тоа се помалку способни, но моќни лица, без капацитет за љубов и креативност, давање и делење, како и емпатија према други лица. Ним полесно им се придржуваат слаби личности (полтрони) кои се плашат тие да не постанат жртви на мобинг, се идентификуваат со агресорот, застануваат на страна на моберот, очекувајки лична корист. Моберите, често злоупотребувајки се чувствуваат инфериорно. На тој начин си ја осигуруваат доминантната позиција или го отстрануваат оној кој им пречи на патот до успехот. Често тоа го прават од сопствениот страв дека нема да бидат ценети или дека и самите ке постанат

жртви на некого.

Мари-Франс Иригојен (Marie-France Hirigoyen), долгогодишен психијатар и психоаналитичар, насилниците ги дефинира „како лица оптеретени со психози и депресиии, кои често носат трауми на жртва од детството. Израснати без љубов, изложени на малтретирање и подсмев, поинакво однесување никогаш и не научиле. По овој модел се однесуваат и према другите. Такви лица имаат непријателски став кон својот и туѓиот живот. Се чувствуваат постојано загрозени заради лицата за кои мислат дека се поспособни и попаметни и кон тие лица насочуваат патолошка љубомора. Со оглед на тоа дека не можат да се наметнат ниту со интелектот ниту со способностите, користат сила како единствен аргумент. Однесувањето им е деструктивно и непријателско. Постојано манипулираат и делуваат на штета на другите луѓе. Својата инфериорност ја сокриваат прогонувајки ги другите. Такви лица се однесуваат сервилно и како подлизици кон нивните раководители, но ако дојдат до било каква власт и можност да одлучуваат за тугата судбина, постануваат авторитативни водачи кои лошо планираат и одлучуваат и не го почитуваат туѓото мислење„(според, Балтазаревиќ,2007,с.63)

Патолошката структура на личноста, создава услови за судири во работните групи, затоа што нивните девијантни потреби изразуваат краен егоизам и загрозување на потребите на другите членови во групата. Бидејки судирите што ги предизвикуваат патолошките личности се јасни и лесно се дијагностицират и решаваат. Патолошките личности тешко остануваат во работните групи, затоа поголемо внимание се посветува на типови на личности кои се почести и кои во извесна смисла се сметаат за девијантни, но не и патолошки и кои исто така создаваат услови за судири во работните групи.

Доминантните личности –настојуваат да го контролират однесувањето на другите луѓе и така да го насочат да им служи на нивните сопствени цели. Тие се трудат да завземат раководни места во работните организации, бидејки во улога на раководител полесно можат да остварат контрола на однесувањето на другите членови на групата.Дури и кога за целата работна организација карактеристичен демократски став на одлучување, доминантните личности во своите работни организации настојуваат да реализират автократско раководење и често успеваат во тоа. Голем дел од проблемите во работните организации ги предизвикуваат лицата кои успеваат да го оддржат својот авторитативен стил на раководење. Но и кога доминантната личност нее на раководно место, таа ке се труди во голема мера да влијае на активностите во групата. Доколку доминантна личност во работната група има за партнери субмисивни личности или такви кои лесно се помируваат со постојната состојба, тогаш нема да има конфликти помеѓу неа и другите членови на групата. Меѓутоа, тоа одсуство на конфликти е понездраво од состојбата кога постојат судири помеѓу доминантната особа и другите членови на групата. Неповолниот исход е пораз на оние кои не ги подржуваат доминантните личности, што значи нивното елиминирање од групата или деградирање, изолирање, осуда или игнорирање.

Деструктивни лица - деструктивните лица настојуваат на различен начин да повредуваат други луѓе, што предизвикува нивен отпор.Тоа нивно однесување создава предуслови за конфликти. Сепак, дали ке дојде до конфликти, зависи од тоа со каков вид на отпор реагираат другите членови на групата.

Негативисти – се лица кои се карактеризираат со склоност да ги критикуваат луѓето и кај нив да пронавоѓаат неповолни карактеристики што создава

услови за појава на некој вид отпор, што е предуслов за судири и конфликти. „ Негативизмот најчесто се камуфлира како критичност или настојување да се откријат недостатоците, сепак, зрелите поединци лесно го откриваат и реагираат на него.“ (Бојаниќ,1979,с.189).

Најчесто се наведуваат четири профила на моберот:

1. Силна потреба за внимание
» Емоционално незрел , со претерана лубезност ги држат авторитетите до себее;
» селективно лубезен кон соработниците , ги искористува соработниците;
» често се самосожалува;
» ако го откријат, тврди дека тој е жртва;
» кога ке го повикат на одговорност , ја префрла вината на другите;
» секогаш сака да биде во центар на внимание.

2. Имитатор
» Не е доволно професионално квалификуван, но тврди спротивно, бидејки се навога во близина на професионалци;
» често глуми професија со која сака да се занимава и бара заслуги кои му „припаѓаат„;
» манипулира со другите , лесно провоцира;
» често им се заканува на соработниците , глуми лојалност кон тие над него, а сепак ги отфрла од кога ке ги искористи ;

3. Гуру
» Успешен на тесно поле од неговата стручност, себичен, ги малтретира сите од кои се чувствува загрозен;
» емоционално ладен;
» најчесто од машки пол;
» понекогаш претерано уреден и организиран;
» своите грешки ги препишува на другите.

4. Психопат или социопат
» Арогантен кон жртвите, а кон другите мил и лубезен, ладен и прорачунат;
» добар глумец, за него не вредат законите и моралните норми;
» често може да се фати во незаконски активности;
» оние кои ќе го откријат, веднаш постануваат негови жртви и сите свои недела ги префрлаат на нив;
» не покажуваат емпатија, сожалување и вина.

ЗАКЛУЧОК

Малиот број истражувања на мобингот во нашата земја покажаа постоење мобинг, форми на мобинг кои се најзастапени, како и кои категории запослени се најпогодени со овој проблем. Дел од истражувањата се однесуваат на карактеристиките на личноста на жртвите на мобинг, сепак, најмалку се посветува внимание на прашањето за профилот на личноста на моберот.

Препознавањето на лицата со профил на личност карактеристична за мобер, кои се опишани претходно, ке придонесе во превенцијата на мобингот во работната средина. Ако нема лица кои психолошки, морално, сексуално и на други начини малтретираат дрѓи луѓе – мобери, не би имало ни мобинг.

ЛИТЕРАТУРА

1. Baltazarević, V. (2007). Mobing: Komunikacija na četiri noge. Pančevo: Mali Nemo.
2.
3. Bojanović, R. (1979). Psihologija međuljudskih odnosa. Beograd: Nolit, str.198
4.
5. Kostelić-Martić, A. (2005). Mobing – psihičko maltretiranje na radnom mjestu. Zagreb
6. Leymann, H. (1988). The Mobbing Encyclopedia. www.leymann.se
7. www.mobbing.hr

364.634:331.103.1

Билјана Илиев
biliev@live.com

МОБИНГ ВО РАБОТНАТА СРЕДИНА-ПСИХОЛОШКИ АСПЕКТИ И ПРЕВЕНЦИЈА

MOBING AT WORK – PSYCHIOLOGICAL ASPECTS AND PREVENTION

Резиме: Психологијата ја проучува динамиката во група и надвор од неа (на работа и вон работа), канализационата мрежа на агресија на работно место, на определена група кон поединецот и на поединецот кон групата. Психологијата ги изучува овие динамики во светот на фирмите, администрацијата .... Организациони трансформации , густината на работна сила, доволното изобилие од персонал придонеле за применување на мобинг за да се успее во давање оставка, а останатите да бидат неудобно потчинети. Секојдневно во внатрешноста на фирмите, способни, одговорни и мотивирани работници се соочуваат со ситуации на морални проблеми и бројни други потешкотии кои се нарекуваат мобинг.

Клучни зборови: мобинг, морални проблеми, агресија на работно место, организациони трансформации

Abstract: The social psychology has studied the dynamics present in the groups (of work and not) since years 60s: the canalization of the aggressiveness of the group towards some individuals, the conflicts, the theirs administration, the mechanisms of expulsion of the group. The psychology of the work, has studied, those dynamics, in the world of the firms. Lately, the reality of the work has changed. Recently the organizational transformations (fusions) the flexibility of the work, has caused an exuberance of staff, often not easily administered. The psychologic working violence expanded, generating unemployed persons and becoming a kind of short cut for the firms that, in this way, succeed to resign become inconvenient subordinates. Every day, inside of the firms, a some number of able, capable, responsible and motivated workers bear situations of moral troubles or, as is custom to name them in these years of mobbing.

Key words: mobbing, moral problems, aggressiveness of the group, management transformations

Терминот "mobbing" можеме да го дефинираме како психолошко малтретирање на работното место [1](1*). Кај нас има многу термини со кои се преведува зборот мобинг. Тоа се психолошко малтретирање, психолошки тероризам, морално малтретирање, морално злоупотребување, психолошко злоупотребување и слично. Зборот "mobbing" во овој труд се третира во негативна конотација, што доаѓа од двозначноста на англискиот збор "mob" кој што, како именка, означува маса, толпа, џган, банда, олош, глутница, дружина на крадци, а додека како глагол "to mob" означува напаѓа, нафрлува, навалува, оневозможува, загушува и сл . [2](2*)

Првиот научник кој почнал да го истражува овој феномен е германскиот психолог Хајнц Лејман (Heinz Leymann) во 1984 година. [3](3*)Тој прв го употребил називот мобинг за одредено однесување на работното место, ги одредил неговите карактеристики, последици по здравјето, а основал и клиника за помош на жртвите. Тој во својата Mobbing Encyklopaedia[4](4*) , покрај другото ја предупредува светската јавност дека мобингот е занемаруван и толериран вид на загрозување на основните човекови права и може доколку не се преземе соодветна мерка многу штетно да се одрази на самата личност, на работната организација, па и на самото општество. Без разлика дали се работи за злонамерни постапки, изолирања, пресии, клеветења, шпионажи, закани, мачења, тој истакнува дека основна цел на мобингот е да го загрози интегритетот на личноста, односно нејзиниот професинален, социјален, па дури и приватен живот. Всушност, зборот "mobbing" Leymann го позајмил од етиологијата на Конрад Лоренц (Konrad Lorenz)[5] (5*) кој пак со овој назив го нарекол однесувањето на некои видови животни кои се здружувале против еден свој член, напаѓајќи го и истерувајќи го од заедницата, понекогаш доведувајќи го и до смрт. Ваквото и слично однесување на луѓето во работната средина Leymann го нарекол мобинг[6] (6 *). "Mobbing" односно психичко малтретирање на работното место претставува непријателска и неетичка комуникација, која е смислено насочена од еден или повеќе поединци, особено, кон еден поединец, кој се става во позиција во која е беспомошен или не може да се одбрани и е држан во таа позиција со помош на постојани мобитерски активности.

Мобингот е проблем на современото општество, нов и сè уште недоволно истражен облик на кршење на човековите права. Се однесува воглавно на психичкиот дел, негативно влијае на здравјето и животот, квалитетот на работата, производството и давањето на услуги, продуктивноста, профитабилноста и

1 Терминот мобинг под истото ова име се среќава во шведската и италијанската литература, додека во земјите од англиското говорно подрачје се среќава поимот " bullying" , а во САД најчести термини се "work abuse" или "employee abuse".

2 Проф.д-р Трајче МИЦЕСКИ „Менаџмент на човечки ресурси" Економски Факултет, Универзитет „Гоце Делчев", Штип 2009 година,стр.226

3 Heinz Leymann (1932.) германски психолог, кој живее во Шведска до 1999 година

4 Leymann, H."The Mobbing Encyklopaedia, Bullying: Whisleblowing.Informationabout Psyho terror in Workplace .1992 http://leymann.se/

5 Konrad Zacharias Lorenz (1903-1989) е австриски психолог, кој го проучувал негативното однесување кај луѓето, а резултатите од истражувањето ги објавил во книгата „ За Агресија" (1966) година

6 Проф.д-р Трајче МИЦЕСКИ „Менаџмент на човечки ресурси" , Економски Факултет, Универзитет „Гоце Делчев", Штип 2009 година,стр.188

има значајно влијание на економските губитоци во заедницата. Психичкото малтретирање на работното место треба да се реши мултидисциплинарно - иницирајќи заеднички активности на вработените и раководството, вклучувајќи и медицински лица, правници, па и општествената заедница во целина.

Прашањето е што го предизвикува мобингот, односно, психичкото малтретирање на работното место, дали се тоа лошите односи во работната организација и конфликтите кои неизбежно настануваат во сите човечки заедници или е крив човекот кој малтретира, кој сноси или е жртва на дел од одговорноста? Тие често се јавуваат најмалку еднаш неделно и во подолг временски период најмалку шест месеци.

Поради високата зачестеност и долго траење на непријателското однесување, тоа малтретирање доведува до значајни ментални, психосоматски и социолошки потешкотии. Жртва на мобинг може да стане било кој вработен, без оглед на возраста, полот, изгледот, социјалниот статус, степенот на образование, работната или професионална позиција. Иако, многу психолози тврдат дека и мажите и жените се подеднакво жртви на мобингот, сепак мобингот најчесто им се случува на жените. Жртва на мобингот може да стане секој силен и способен, беспрекорно стручен, внимателен и совесен поединец. Меѓутоа колку поединецот е на пониска положба на хиерерхиската скала, постои толку поголема можност тој да го почувствува мобингот на своја кожа или кажано пореалистично на сопствената психа.

Има пет фази на развој на мобинг:

Фаза прва – нерешавање на конфликтот меѓу соработниците, натрупување негативни емоции кое се манифестира со нарушени меѓучовечки односи. Резултатот е перзистирање на негативниот стремеж кон жртвата.

Фаза втора – потиснатата агресија резултира во психотерор. Поединецот го губи професионалното и човечко достоинство. Се чувствува, а и станува помалку вреден за колективот. Во работната средина ги губи: угледот, поткрепата и правото на глас.

Фаза трета – продолжеток на втората фаза. Поединецот е дежурен виновник за се што се случува во колективот, за сите проблеми, неуспехот и пропустите на колективот.

Фаза четврта – борбеност на жртвата за опстанок. Кај жртвата се јавува очајничка борба, синдром на изгорување на работа (burn out syndrome). Настанува прогресивно губење на идеализмот и смислата за работа. Многу често се манифестираат психосоматски и депресивни нарушувања.

Фаза петта – настанува повеќегодишно тероризирање. Жртвата заболува од хронични болести и нарушувања, дава отказ од работа или посегнува по сопствениот живот т.е. извршува самоубиство.

Жртвата лесно се препознава. Оваа личност не може да дојде до збор. Кога зборува ја прекоруваат, игнорираат, не ја канат на прослави, го прекинуваат разговорот кога ќе влезе во канцеларијата, поставена е под повисок степен на контрола, и доделуваат задачи кои се под нејзиното професионално ниво. Често со неа се шегуваат околу тоа: како зборува, како е облечена, како оди; ги омаловажуваат нејзините достигнувања, ја озборуваат, и местат сексуални афери, ја дискриминираат по верска и расна припадност.

Ризични групи се и оние со ниска стручна подготовка и оние со висока стручна подготовка.

Во групата со ниска стручна подготовка се оние кои се наклонети да функционираат по принципот ,, молчи и трпи '', уплашени, со ниска самодоверба, тивки, мирни и повлечени.

Жртвите на мобинг со висока стручна подготовка се млади особи, полни со ентузијазам, чија кариера е во нагорна линија што ги нарушува плановите на постарите колеги.

Овие две групи се биваат малтретирани од завидливите колеги, кои се незадоволни од себе од своите способности и од својата кариера. Тие се викаат мобери. Тоа се личности со намален капацитет за љубов, радост, игра, креативност, давање и делење. Често тоа се моќни особи со желба за поголема моќ. Со мобингот овие луѓе ги покриваат своите губитоци и немоќ во некои области од својот живот (лош брак, неуспешно родителство). Околу себе создаваат група пред која ја докажуваат својата моќ и важност на сметка на психичката состојба на жртвата.

Мобингот прави конкретна дијагноза преку

» Нарушувања во однесувањето
» Телесни нарушувања и
» Психички нарушувања

1)Нарушувања во однесувањето се: губиток на концентрација, заборавност, иритабилност, експлозивност, грубост, семејни проблеми, развод на брак.

2)Телесни нарушувања се: различни болни синдроми, пад на имунитет, намалување или зголемување на телесната тежина, гастроинтестинални потешкотии, хроничен замор ...

3)Психички нарушувања: зголемена потреба за алкохол, цигари и седативи, несоница, губење на мотивација и ентузијазам, емоционална празнина, синдром на изгорување на работа (burn out syndrome), апатија или хипоманија, дистимија, депресија, апатија и хипоманија, губење на смисла за живот, самоубиство ...

За заштита на вработените 2011 година е одржан регионален семинар за мобинг на средна и југоисточна европа на кој е констатирано - Земјите од Западен Балкан имаат значителен напредок и резултати околу мобингот, заклучено е на Регионалниот семинар што се одржал во Келебија, Република Србија. На семинарот учествуваале претставници (психолог и доктор)на синдикатите од Македонија, Србија, Чешка, Словачка, Црна Гора и Унгарија...

Знаејќи ги негативните последици на мобингот врз секој аспект на човековото живеење, но и негативните последици кои се јавуваат во работните организации, заклучок е – санирањето на овие последици е долготраен, тежок и многу скап процес. Треба да се сконцентрираме на превенцијата преку зголемување на свесноста и информираноста на популацијата за тоа – што е мобинг и последиците кои се резултат од истиот.

За таа цел во Македонија постои следнава организираност за превенција во владиниот, невладиниот и правосудниот сектор:

1.) Правна рамка во Република Македонија

2.) Тела, органи и невладини здруженија соодветни за набљудување на феноменот мобинг и за прашањата за заштита од мобинг

а) Економско-социјален совет

б) Сојуз на синдикатите на Република Македонија

в) Канцеларија за жртвите од мобинг
г) Трудовата инспекција и нивната улога во заштитата од мобинг
д) Медијаторството и неговата улога во заштитата од мобингот
ѓ) Мобингот и судската заштита
е) Невладините здруженија во заштитата од мобинг во Република Македонија
ж) Улогата на медиумите во заштитата од мобинг

КОНСУЛТИРАНА ЛИТЕРАТУРА

1. Белевска, Д.; Филиповска, А.; Чадловски, Ѓ. (2010), Медицинска психологија, Скопје: Просветно дело
2. Митева Ленче-Правните аспекти на облиците и факторите на мобинг во Република Македонија, УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ“ – ШТИП Правен факултет – Кочани
3. Насева Габриела - „ТЕМНАТА СТРАНА НА МЕНАЏМЕНТОТ, ПРЕДИЗВИКУВАЊЕ НА МОБИНГ СОСТОЈБИ, ПРЕПОЗНАВАЊЕ И СПРАВУВАЊЕ СО НИВ“- УНИВЕРЗИТЕТ „ГОЦЕ ДЕЛЧЕВ” – ШТИП ЕКОНОМСКИ ФАКУЛТЕТ МБА-Менаџмент
4. Чадловски Георги (2006) Криминологија и психијатрија, Скопје

316.485.6

Алексей Кидинов[1]
[1]ТГУ им.Г. Р. Державина, a080ak@gmail.com

К ВОПРОСУ О СИСТЕМНОМ ХАРАКТЕРЕ РАЗВИТИЯ ВНУТРИГРУППОВЫХ КОНФЛИКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ

ON THE SYSTEMIC CHARACTER OF DEVELOPING INTER-GROUP CONFLICT RELATIONS

Анатоция: Системный подход предполагает: рассмотрение изучаемого явления как системы, как ограниченного множества взаимодействующих элементов; определение состава, структуры, организации элементов и частей системы, обнаружение ведущих взаимодействий между ними. Данный подход определяет функции системы и обнаруживает закономерности и тенденции развития системы. Вопросы внутригрупповых конфликтных отношений рассматриваются с позиций системного подхода.

Системный подход; конфликт; внутригрупповые конфликтные отношения

Abstract: A systemic approach presupposes an investigation of the subject under consideration as a system, a limited multitude of interacting elements, the defintion of the make-up, structure, organization of elements and parts of the system, disclosure of the main interactions between them. Such an approach defines the function of the system and reveals the principles and tendencies of the system development. The questions of intergroup conflict relations are viewed in the light of a systemic approach.

Systemic approach; conflict; intergroup conflict relations

Системный подход, как писал Б.Ф. Ломов, есть методическое направление, разрабатывающее средства познания и конструирования сложноорганизованных объектов.1 Исторически этот подход противостоит механистической методологии, ориентированной на изучение отдельных, как правило, неизменных элементов действительности, движение которых подчинено законам классической механики.2

Системный подход разрабатывался в интересах исследования сложных многоуровневых, иерархических, развивающихся объектов. Такие объекты, как замечал А.Я. Анцупов, трудно изучать, опираясь только на принципы всеобщей связи, конкретно-исторический подход и др.3

1 *Идея системности в современной психологии / под ред. В.А. Барабанщикова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. С. 17.*
2 Там же. *С. 17.*
3 *Идея системности в современной психологии / под ред. В.А. Барабанщикова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. С. 27.*

Системный подход предполагает:

» рассмотрение изучаемого явления как системы, как ограниченного множества взаимодействующих элементов;
» определение состава, структуры, организации элементов и частей системы, обнаружение ведущих взаимодействий между ними;
» выявление внешних связей системы, выделение из них главных;
» определение функций системы, ее места и роли среди других систем;
» обнаружение закономерностей и тенденций развития системы.

Исходя из этого, можно заключить, что системный подход ориентирует исследователей на раскрытие целостности конфликта как явления, и прежде всего на поиск в нем всех основных многообразных типов связей и сведение их в единую целостную теоретически обоснованную картину, максимально разносторонне и глубоко отражающую реальные конфликты.4

Остановимся на некоторых идеях изучения внутригрупповых конфликтов в зарубежной и отечественной литературе.

В психологических исследованиях можно выделить несколько традиционных направлений анализа внутригрупповых конфликтов: мотивационное, психодинамическое, социокультурное и бихевиористкое.

Анализ мотивационного подхода к исследованию внутригрупповых взаимоотношений, в том числе конфликтных, на наш взгляд, наиболее полно представлен в работах Р.Л. Кричевского, посвященных проблеме межличностной совместимости.5 Автор выделяет два основания классификации:

а) исследования потребностной совместимости;

б) исследования поведенческой совместимости.

В основе понятия совместимости как потребности лежит представление о том, что индивиды имеют разные потребности, удовлетворение которых изменяются при групповом воздействии. У совместимых в потребностном плане личностей в ходе межличностного взаимодействия потребности удовлетворяются.

Психодинамический подход принято рассматривать как исследования дисгармоний отношений с позиций классического психоанализа. В основе этого подхода лежит теория Г. Дика, который видел причины неблагополучия группы в защитных механизмах, выработанных в детстве.

Сущность социокультурного подхода состоит в исследовании распределения ролей в группе. При этом учитываются ролевые ожидания (притязания) и ролевое поведение членов группы. Основоположником данной концепции является Т. Парсонс, который предполагает, что в группе распределение ролей осуществляется, в основном, по инструментально-экспрессивной оси. Точнее говоря, мужчинам свойственна инструментальная роль, женщинам - экспрессивная.

Однако зачастую индивид не различает ролевых ожиданий и притязаний, отсюда возникают сложности в осознании причин конфликтов и возможны их открытые проявления. Иногда неудовлетворенность в одной сфере может вызвать конфликт в совершенно иной, либо проявляться в состоянии постоянного неудовольствия, напряжения, раздражения. Если же происходит коррекция ролевых ожиданий, согласно ролевому поведению (и наоборот), то исчезают и

4 Анцупов А.Я. Конфликт как системное явление и его определения // Мир психологии. - 2005. - № 2. - С. 24-25

5 Кричевский Р.Л. Проблема межличностной совместимости в зарубежной социальной психологии // Вопросы психологии. – 1979. - № 5. – С. 161-169.

поводы к конфликтам.

И, наконец, бихевиористский подход, одним из методологических принципов которого является принцип гедонизма. Классической работой этого направления является работа Дж. Тибо и Г. Келли «Социальная психология групп». Суть «теории взаимодействия исходов» заключается в следующем: исход всякого диадического взаимодействия рассматривается как соотношение вознаграждений и издержек (потерь) каждого из партнеров. Вознаграждая друг друга, то есть, имея позитивные исходы, индивиды продолжают взаимодействие. Таким образом, возможность взаимного контроля - это независимая переменная интеракции. В качестве зависимых переменных выступают нормы, роли, власть. Платежи могут быть материальными и психологическими. Вознаграждения и потери детерминируются эндогенными и экзогенными факторами. Под эндогенными факторами понимается последовательность интеракций партнеров, под экзогенными - индивидуальные потребности, способности, ценности партнеров, контекст их взаимоотношений. Экзогенные детерминанты определяют пределы достижения позитивных исходов, а эндогенные - будут ли действительно эти исходы достигнуты. Авторы называют еще две важные экзогенные детерминанты: дистантность и комплиментарность. Дистантность (расстояние между членами группы) определяет количество усилий, которое должны израсходовать индивиды для начала и поддержания взаимодействия. Факт комплиментарности облегчает возможность взаимного вознаграждения и обеспечивает минимум издержек для членов группы. Если же имеет место некомплиментарное взаимодействие, то значительно увеличиваются издержки в виде смущения, раздражения, тревоги. Дж. Тибо и Г. Келли в качестве технического приема используют матрицу исходов, с помощью которой графически изображаются типы контроля («власти») одной личности по отношению к исходам другой.6

Психодинамическое, социокультурное и бихевиористское направления априорно ориентированы на индивидуальное удовлетворение потребностей и избегание ущерба. Сложнее обстоит ситуация с мотивационной ориентацией. Ее основная посылка - каждое социальное объединение (группа) предназначено для удовлетворения одной или нескольких личных и общественных потребностей. Аналогично участие и группы, когда она удовлетворяет материальные, духовные, социальные, познавательные и иные потребности своих членов.

При анализе внутригруппового конфликта отечественными психологами отмечается, что в основе конфликтной ситуации лежит противоречие. Уровень и глубина противоречия позволяют определить степень или ступень развития конфликта, выявить круг проблем, которые служат источником возникновения конфликтов. Группа проходит в своем развитии ряд этапов, следовательно, можно предполагать то, что переход с одного уровня развития на другой сопровождается появлением критических точек. Противоречия, возникающие в эти моменты, определяют содержание конфликтов в данный период и относятся к группе противоречий развития.

Анализ противоречий, лежащих в основе возникновения конфликтов, требует выяснения содержания конфликтов. В тоже время противоречие определяет лишь общее направление содержания внутригруппового конфликта. Конкретное его наполнение обусловлено характеристиками субъектов, своеобразием процесса конфликтного взаимодействия и конкретными условиями протекания.

6 Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект пресс, 1999. – 375 с.

Содержание конфликта детерминировано не одним, а всеми его структурными элементами.

Форма конфликта также определяется целым рядом факторов: причинами конфликта, особенностями личности членов семьи и т.д. Конфликты могут быть потенциальными и реальными, внутренними и внешними. Форма внутригруппового конфликта зависит от конкретной конфликтной ситуации и степени ее разрешения.

Исследуя функции внутригруппового конфликта, следует отметить, что традиционно в группе конфликты рассматривались как негативное явление, играющее лишь дестабилизирующую роль. К отрицательным последствиям внутригруппового конфликта относят ухудшение отношений, разрушение психологического климата, снижение групповой продуктивности, нарушение психологического здоровья членов, распад группы и др.7 Однако, в соответствии с современным пониманием, конфликт может играть и позитивную роль, как средство снятия обострившихся противоречий, дальнейшего развития группы и т.д. При этом значение имеет содержание разрешаемых противоречий. В работе Н. В. Маляровой выделяются противоречия функционирования и противоречия развития.8 Первые актуализируют стабилизирующую функцию конфликта: члены группы стремятся осознать существующие разногласия, найти общность во взглядах и позициях. Вторая функция - развивающая - актуализируется при адаптации членов к новому этапу отношений в группе, существующей как динамичная самоорганизующаяся система. Адаптация не всегда проходит безболезненно и часто сопровождается выраженными конфликтами, которые в данном случае выполняют роль механизма, стимулирующего развитие группы как единого социального механизма.

Таким образом, в зависимости от степени разрешенности конфликта, адекватности выбранных стратегий его разрешения и мотивации можно выделять не только разрушительную (деструктивную), но и созидательную (конструктивную) функции конфликта.

Конфликт в условиях групповых взаимоотношений может проявлять свою двойственную природу: он может быть формой как продуктивного так деструктивного взаимодействия. Но в дезадаптивных отношениях наблюдается явное преобладание деструктивной формы конфликта.

Преодолеть возникшее затруднение позволяет рассмотрение конфликта с использованием диалектических категорий «сущность» и «явление». Их использование при анализе позволяет устранить возникающее разночтение и различие в толковании данного понятия. Конфликт как сущность представляет собой противоречие, которое выражает несовместимость интересов, целей, мнений, мотивов и т.д. Конфликт как явление представляет собой, прежде всего, процесс столкновения этих интересов, целей и т.д. Таким образом, анализ конфликта в диалектическом единстве двух этих сторон позволяет устранить разногласия в рассмотрении данного феномена.

Интеграция наиболее сильных сторон, отмеченных точек зрения на конфликт, дает возможность выделить его основные структурные компоненты.

7 *Березовская Р.А.* Отношение менеджеров к своему здоровью как фактор профессиональной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03. — СПб.: С-Петерб. гос. ун-т., 2001. — 21 с.

8 Малярова Н.В. Семейный конфликт как объект прикладного социологического исследования: теоретические и методологические проблемы: дис.... канд. филос. наук. - М.: Ин-т социол. иссл. АН СССР, 1984. – 188 с.

К ним можно отнести: субъекты (или стороны) конфликта, конфликтная ситуация (в ее основе лежит противоречие), конфликтное взаимодействие (как основной способ разрешения конфликтной ситуации), условия конфликта (совокупность внутренних и социальных условий возникновения, протекания и завершения конфликта). Рассмотрение данных структурных компонентов конфликта целесообразнее всего проводить в динамике, так как это позволит охватить весь круг проблем, встающих перед исследователем.

Изучение внутригруппового конфликтного взаимодействия в динамике позволяет не только выявить наиболее характерные способы реагирования и поведения субъектов конфликта, но и прогнозировать в будущем их дальнейшие действия.

Изучение конфликтной ситуации до конфликтного взаимодействия в группе позволяет выяснить причины конфликта, исследование конфликтной ситуации послеконфликтного взаимодействия - степень разрешенности конфликта, устранение существующего противоречия и изменения в позициях участников конфликта. Изучение личности участников внутригруппового конфликта до взаимодействия, во время него и после него дает представление об особенностях субъектов конфликта, о возможных изменениях в их позициях.

Для решения изучаемой проблемы важно учитывать содержание и форму внутригруппового конфликта. Ранее отмечалось наличие тесной взаимосвязи между понятиями «конфликт как психологическая сущность» и «конфликт как динамическое явление», отражающих две его стороны.

Системный подход к исследованию социальной динамики внутригрупповых конфликтных отношений (А.Я. Анцупов) означает, что такой анализ развивающейся конфликтной ситуации может быть феноменологический и процессуальный.

Функциональный анализ конфликта раскрывает его роль в социально-динамическом развитии коллектива. Конфликт как процессуальное состояние внутриколлективных отношений может выполнять следующие функции: разъединять группу на противоборствующие полюса, объединять союзников единой идеей и общими ценностями, эксплицировать внутриколлективные проблемы, выявлять характер внешнего влияния на внутриколлективные отношения, находить способы разрешения внутриколлективных проблем.

Феноменологический и процессуальный анализ внутригруппового конфликта как социально-динамического явления взаимосвязаны между собой. Системный анализ внутригруппового конфликта как социально-динамического явления позволяет всесторонне представить это динамичное явление как феноменологически-процессуальный конструкт.

Феноменологический анализ конфликта включает выделение временных границ развития конфликтной ситуации, определение ее пространственных границ, выявление социально-динамических подструктур, конкретизацию межструктурных связей, установление подструктурной иерархии, исследование системообразующего детерминизма конфликтной ситуации, выявление межсистемных связей в развивающихся конфликтных обстоятельствах.

Процессуальный анализ конфликта, как социально-динамического явления, означает препарирование его функциональной, генетической, информационной, ситуационной и структурной сущности.

Таким образом, системный анализ развития конфликтных внутригрупповых отношений позволяет в итоге перейти к изучению их социально-динамического

моделирования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект пресс, 1999.
2. Анцупов А.Я. Конфликт как системное явление и его определения // Мир психологии. - 2005. - № 2.
3. Березовская Р.А. Отношение менеджеров к своему здоровью как фактор профессиональной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03. — СПб.: С-Петерб. гос. ун-т.,
4. Идея системности в современной психологии / под ред. В.А. Барабанщикова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005.
5. Кричевский Р.Л. Проблема межличностной совместимости в зарубежной социальной психологии // Вопросы психологии. – 1979. - № 5.
6. Малярова Н.В. Семейный конфликт как объект прикладного социологического исследования: теоретические и методологические проблемы: дис.... канд. филос. наук. - М.: Ин-т социол. иссл. АН СССР, 1984.
7. Петровская Л.А. О понятийной схеме социально-психологического анализа конфликта // Социальная психология. Хрестоматия. – М., 1999.

316.356.2:37.013.42

Đorđe Čekrlija
Dijana Đurić
Jelena Marjanović

THE NATURE OF INFLUENCE OF FAMILY GATHERING ON FAMILY SELF-CONCEPT: A MERE STRUCTURE OR NECESSARY PREREQUISITE

Rezime: Rad se bavi razmatranjem odnosa porodičnih varijabli i samopoimanja. Kao porodične varijable su analizirane okupljnost porodice, deidealizacija roditelja i procjene atmosfere i raspodjele ljubavi i negacije identiteta porodici. Upitničkim operacionalizacijama oviha varijabli je ispitano 300 istanika. U analizi podataka su primijenjene faktorska, multipla regresiona i medijaciona analiza. Ukuponi rezultati su pokazali da se raspodjela ljubavi i porodična atmosfera dominantne odrednice porodičnog samopoimanja, dok deidealizacija roditelja i roditeljska negacija identiteta ne mogu biti ništa više nego ad-hoc značajni prediktori. Okupljenost porodice se u istraživanju pokazuje kao preduslov za formiranje struktura porodičnog samopoimanja.
Ključne riječi: Okupljenost porodice, subdimenzije porodičnog samopoimanja.

Abstract: The paper deals with a relationship between family variables and family self-concept. The family variables included in the study, conducted on the sample of 300 examinees, are: family gathering, parental deidealization, family atmosphere, distribution of love in the family and adolescent identity negation. In the data analysis a factor analysis, multiple regression analysis, and mediation analysis are performed. The overall results indicate that distribution of love and family atmosphere are the most significant determinants of family self-concept, while parental deidealization and adolescent identity negation can only be perceieved as ad-hoc predictors. Family gathering seems to be prerequisite for development of family self-concept structures.
Key words: family gathering, family self-concept subdimensions.

INTRODUCTION

According to Bracken (1996), the overall experience of one's own personality or global self-concept consists of a personal characteristics evaluation system in several life contexts. The dominant models of self-concept nowadays suggest a hierarchical multi-dimension character of this design and imply the existence of several dimensions representing self-evaluation in certain life contexts. In their study, Bracken (1996) and Garcia and Musitu (1999), list ability, academic, emotional, physical, family and social domains as primary domains of self-concept. Each of the primary domains is in a certain way specific and worth observing individually, yet the character and the role of each can be completely revealed only when being observed as a part of global self-concept.

Distinctiveness of family self-concept is manifested in the fact that family is the first life context with the possibility to pave the way for all future group identities and the behaviour of an individual in the social environment. In addition, it is developed in a proper environment, based on the complex relations between an individual and their parents and siblings, as well as strong emotions that family members either share

or do not share. In reality, family self-concept as such represents an individual's interpretation of family characteristics determined by the dynamics and characteristics of a family life context. Considering the fact that family represents 'a society in miniature' and that an individual relies on the criteria of primary family to pave their way towards a broader society, one can see the clear importance of family self-concept that it has on a person's entire life.

In this study the contribution of family characteristics for the development of an overall family self-concept of adolescents is considered. As primary domains of self-concept consist of relatively independent aspects, according to Shavelson, Hubner and Stanton (1976), it is then justified to precisely observe the very character of influence of several family variables i on family self-concept. In the studies conducted so far, it has been established that family self-concept (as well as self-esteem in general) depends on a large number of family characteristics. Sears, Maccoby and Levin (1979), as well as McClelland, Constantino, Regalado and Stone (1978) indicate the influence of educational emotional environment, Coopersmith (1967) emphasizes the importance of family atmosphere, Milosavljević (1985) points out the significance of family gathering, while Opačić describes in detail the importance of quality and frequency of parent-child interaction and their influence on development of family self-concept.

In this study, one can identify important aspects of family experience, such as degree of daily family gathering, family atmosphere, distribution of love in the family, adolescent identity negation and parental deidealization. According to Rožić, Čekrlija and Turjačanin (2004), the previous surveys of relations between the listed variables related to family self-concept indicate that they are significantly intertwined. In this study, identical family variables are considered in order to identify the complete character of their influence on the origin and development of family self-concept. In addition, close attention is paid to the degree of family gathering. As far as the latter is concerned, it was necessary to establish whether it presents just one of the predictors of family self-concept, whose influence does not differ from the influence of other variables analyzed, or one should observe it as an essential prerequisite in development of family self-concept. Namely, according to Milosavljević (1999), family gathering is a prerequisite for the development of affirmative relations between its members. However, no one poses a question what happens in the case of poor quality of family interactions? Whether,in that case, a high degree of family gathering alternates its influence on the whole family experience and family gathering? The aim of this study is to provide answers whether the family variables in question determine family self-concept and, additionally, what the very role of family gathering is.

METHOD

Sample and procedure

The study was conducted on 300 examinees, of whom 156 are women aged between 18 and 30 years of average age (M=23.20, SD=4.91). The study was conducted in groups and on several occasions. After the instructions were given by the examiner, the process of filling in the questionnaire lasted 50 minutes and was completely voluntary and anonymousl.

Instruments

In this study there were 6 scales applied. A 10-item scale called SOPUS-BM was used to estimate daily family gathering (Milosavljevic, 1985), while for the purpose of

evaluation of family atmosphere a 16-item scale with a reliability of α=89 was used Milosavljević (2005). A scale for the purposes of measuring distribution of love was used and estimated with the qu DIPAL questionnaire containing 18 items, with a reliability coefficent α=90 Milosavljević (2005). Furthermore, a 21-item DEIDR-BM scale with a reliability coefficent of α=89 was used to indicate parental deidealization Milosavljević (2005). Also, a 20-item NEGAIN scale with a reliability coefficient α=84 was used in evaluation of adolescent identity negation. (Milosavljevic, 2005). Finally, a 20-item subscale called PSC was used as a part of questionnaire operalization SC-2 as a measure of family self-concept, all for the purpose of evaluation of self-concept primary domains (Cekrlija and Turjacanin, 2003). Its reliability coefficent was α=82. All scales are of Likert's type, with one additional five-degree concord scale offered, rating items from 1 (completely incorrect) to 5 (completely correct).

Statistical procedure

It was confirmatory factor analysis that was first used in the data analysis. Its purpose was to establish whether all the variables that were examined had influence on defining family self-concept as a latent variable. Afterwards, multiple regression analysis was applied, according to which family gathering, family atmosphere, the distribution of parental love, adolescent identity negation and parental deidealization were established as predictor variables. Family self-concept was then considered as the criterion variable. Subsequently, mediation analysis was applied (Preacher and Hayes, 2004), according to which family gathering was considered as an independent variable and family self-concept as dependent one, whereas family atmosphere, the distribution of parental love, adolescent identity negation and parental deidealization were considered as mediation variables.

RESULTS

The first step towards analyzing the data was to examine the interrelationships among the analyzed family variables, that is, to examine whether all the family variables could be treated as family self-concept structures. Family gathering scores, the distribution of family love assessment, parental deidealization, and adolescent identity negation were taken as manifest variables. A latent dimension that explained 60% of variance and corresponded to the notion of family self-concept was identified by the application of exploratory factor analysis and scree test. One-factor model was examined by the confirmatory factor analysis. χ^2/df ratio (Table 4) is slightly higher than the proposed indicator feet ≤ 3.00 (Kline, 2005). RMSEA and SRMR indices show good agreement with the proposed one-dimensional model, whereas conformity indices (GFI) and comparative agreement indices (CFI) are above the recommended limits in explaining the variance.

Table 1. Indicators of agreement in confirmatory factor analysis

χ^2	Df	p	χ^2/df	GFI	RMSEA	SRMR	CFI	NFI
17.59	5	.00	3.52	.98	.09 (.48-.14)	.01	.98	.97

The extracted dimension is highly profiled by all the family variables, except for degree of family gathering (Figure 1), which imposes the question of the nature of the impact of this variable. Is the gathering of a family around regular group activities irrelevant in creation of the overall experience of one's own family, or is it a necessary

precondition for the rest of the family variables to come to the fore? In order to address that issue, multiple regression analysis was applied.

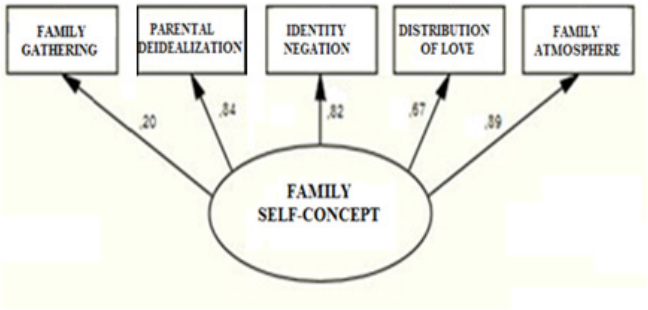

Figure 1. Factor structure of family self-concept

The results of the multiple regression analysis undoubtedly show that the family self-concept is significantly shaped by the system of family variables. The multiple regression coefficient is satisfactory R=.55 and the test analysis of variance is F(5, 294)=25.88, p<.00. Within the set of family variables, degree of family gathering, assessment of family atmosphere and distribution of family love are those that show important connections (p<.01) with family self-concept. The more a family is gathered around group activities and the more positive assessments of the family atmosphere and distribution of family love are, the more accentuated family self-concept is. As opposed to that, the values of β coefficient show that parental deidealization and negation do not represent predictors of the family self-concept.

Table 2. Regression coefficient

	β	*p*
Family gathering	***.21***	***.00***
Family atmosphere	***.25***	***.00***
Distribution of love	***.38***	***.00***
Parental deidealization	***-.03***	***.68***
Adolescent identity negation	***-.09***	***.27***

The results of the mediation analysis eventually justified its application. The examination of the actual role of family gathering in creating family self-concept showed that family gathering significantly influences family self-concept if examined together with other family variables, rather than alone. The coefficient of direct effect of family gathering to the family self-concept is .15(p<.01), whereas the coefficient of the total effect is .19(p<.01).

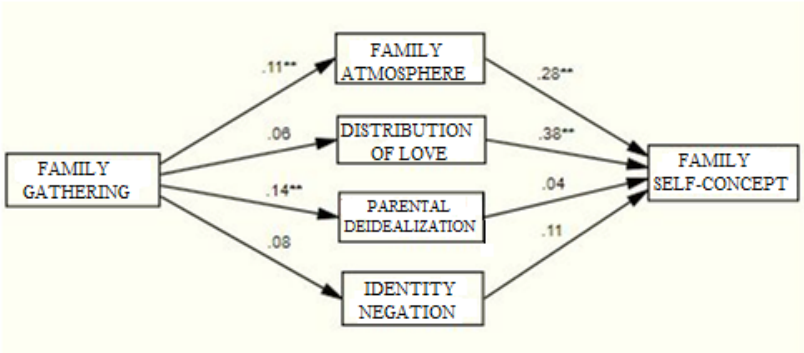

Figure 2. Regression coefficient of mediation analysis

As it can be seen in Figure 2, family gathering is a direct predictor of the family atmosphere and parental deidealization. The more family members included in group activities are, the more family atmosphere positive is, yet, at the same time, the more preconditions for parental deidealization arise. Despite that, the assessment of distribution of love appears to be the strongest family self-concept moderator (.38, p<.01). The assessment of family atmosphere makes a significant contribution as well (.28, p<.01). The assessments of distribution of love and family atmosphere are directly proportional to family self-concept. The absence of parental deidealization and negation of their identity are a very important outcome.

DISCUSSION

The overall outcomes of the study show that family self-concept represents the resultant of the interrelations of all the aspects of family life, which is in total accordance with the results of the previous examination (Rožić, Čekrlija i Turjačanin, 2004). Nevertheless, it is necessary to emphasize that the roles of different variables in creation of the family self-concept significantly differ. The application of various analyses enabled the successful identification of the variables that shape family self-concept directly. All the analyses applied showed that the assessments of distribution of family love and family atmosphere are the strongest pillars of family self-concept. The more these assessment in favor of an individual are, the more positive their family self-concept is. According to the results obtained, parental deidealization and the experience of negation of one's identity represent the consequence of development conflicts an individual copes with during their maturation. The high participation of these variables in the common factor actually shows their inclination to form their own structure incorporating the assessments of family atmosphere and distribution of love, instead of using them to create a superior dimension through variance. These two variables are inevitable in the process of building one's full personal identity. From that point of view, yet in favor of the results obtained, we can conclude that these two variables are not dominant determinants of family self-concept (Steinberg, 1993; Steinberg and Silverberg, 1986). If we define them as emergent variables, they are worth observing in certain stages of life, however, their long-term and consistent relationship with family self-concept cannot be proved. Eventually, it seems that mediation analysis identified the genuine nature of the gathering of family members. Family gathering is a necessary prerequisite for group activities and development of complex interrelationships. The assessments of the emotional atmosphere in a family thereby become structures that define family self-concept. According to that, one can conclude that family gathering above all represents the framework, and that high degree of family members' reliance on each other is not a precondition for positive experience of one's own family. In order to verify the results obtained, it would be necessary to include the basic personality features in the following study as well. Until then, the cognition of the nature of participation of family variables in family self-concept will remain at the level of hypothetical construct.

REFERENCES

1. Bracken, A. B. (1996): Handbook of self-concept, New York, John Wiley & Sons.
2. Čekrlija, Đ., i Turjačanin, V. (2003). Struktura primarnih domena i formiranje skale za mjerenje self-koncepta u poliemocionalnom format. Paper presented at conference Interdisciplinary approach to science, Banja Luka, Bosna & Hercegovina.
3. Coopersmith, S. (1967). The Antecedents of Self-esteem. San Frnacisco: W. H. Freeman.
4. García, F., & Musitu, G. (1999). AF5: Autoconcepto Forma 5 [AF5: Self-concept form 5]. Madrid, Spain: TEA editions.
5. Kline, R. B. (2005). Principles and practice of structural equation modeling, New York: The Guilford Press.
6. McClelland, D. C., Constantino, C. A., Regalado, D., & Stone, C. (1978). Making it to maturity. Psychology Today, 12, 42-46.
7. Milosavljević, B. (1985). Indeks SOPUS kao indikator porodične moći u socijalizaciji adolescenata. Radovi Filozofskog fakulteta u Zadru, 24, 117-127.
8. Milosavljević, B. (1999). Interakcija u porodici i mladi. Banja Luka: Narodna i univerzitetska biblioteka Petar Kočić.
9. Milosavljević, B. (2005). Socijalna psihologija 1 & 2: Praktikum. Banja Luka: Filozofski fakultet.
10. Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2004). SPSS and SAS procedures for estimating indirect effects in simple mediation models. Behavior Research Methods, Instruments, and Computers, 36, 717-731.
11. Rožić, V., Čekrlija, Đ., i Turjačanin, V. (2004). Relacije porodičnog self-koncepta sa nekim karakteristikama porodice. Rezimei: X Naučni skup Empirijska istraživanja u Psihologiji, 54-55.
12. Sears, R., Maccoby, E., & Levin, H. (1979). Patterns of childredn Rearing. Cambridge, MA: Murray Research Centre.
13. Shavelson, R. J., Hubner, J. J., Stanton, G. C. (1976): Validation of construct interpretations, Review of Educational Research, 46, 407-441.
14. Steinberg, L. (1993). Adolescence (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
15. Steinberg, L., & Silverberg, S. (1986). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. Child Development, 57, 841-851.

37.011.3-051:159.947.5

Бети Јовановска
betijovanovska74@yahoo.com

МОТИВАЦИЈАТА НА НАСТАВНИЦИТЕ И НЕЈЗИНАТА РЕФЛЕКСИЈА ВРЗ УЧЕНИЦИТЕ

MOTIVATION OF TEACHERS AND ITS IMPACT ON THE STUDENTS

Апстракт

Мотивацијата претставува внатрешна сила која што не води кон остварување на некоја активност или постигнување на исата,таа не движи кон остварување на нашите цели од секој сегмент од животот,па затоа и нејзиното значење во образовниот процес не е за занемарување.

Мотивацијата се наоѓа на различни места во образовната структура,почнувајќи од поединецот кој учи,па се до поблиската и пошироката околинакоја може директно и ли индиректно да влијаена едукативниот процеси напредок на индивидуата.Наставникот е постојан извор на мотивација и работа на учениците.Мотивираните наставници на адекватен начин ќе го пренесувааат знаењето,а со тоа полесно ќе го совладуваат матријалот.

Клучни зборови: мотивација, образование,наставник,настава,ученик,успех

Abstract

Motivation is an internal force that leads to the achievement of an action or achievement, she moves towards achieving our goals in every segment of our life and therefore its importance in the educational process should not be neglected.

Motivation can be located on different places in the educational structure, starting from the individual learner until closer and wider environment that may directly or indirectly affect the educational process and progress of the individual.Teacher is a constant source of motivation and work of students. Motivated teachers adequately transfer the knowledge to the students, and it is easier for them to learn the material and get better results.

Key words: motivation,education,teacher,student,success

КРЕАТИВНОСТА И ИНОВАЦИИТЕ ОСНОВА ЗА ЗГОЛЕМУВАЊЕ НА МОТИВАЦИЈАТА ВО НАСТАВАТА

Живееме во време каде секој момент во секоја област од животот се појавуваат нови идии и техники.Иновативноста станува потреба на времето, но во исто време е и релативизирана,бидејќи она што е иновативно денес не е и утре.

Иновативноста во наставата станува неминовна потреба , бидејќи само на тој начин училиштето може да го подготви за современиот начин за живот. Креативниот начин на размислување е во висока мера поврзан со иновациите и промените во денешницата .

Креативноста е процес кој го поврзува нашето претходно искуство, одговорите на стимулансите како што се објектите, идеите, ситуациите, луѓето и создавајќи една единствена комбинација.

Креативноста е мисловен и социјален процес кој што вклучува генерирање на нови идеи и веќе постоечките концепти. Креативноста претставува чин на нешто ново, нови акциии, концепти.

Според некои истражувања креативноста е основна и најважна задача во секое современо училиште која што произлегува од потребите на учениците, но и од потребите на современото општество каде истата е основа за понатамошен успех и развивање.Наставниците користат различни методи,техники и програми вклучувајќи ѓи во редовната и дополнителна настава,во слободните активности и во многу други етапи од образовниот процес за да се постигне успех кај учениците. За потикнување на ослободување на креативност истата лежи во создавање на високо позитивна атмосфера во училиштето.Олободување на креативноста лежи во два психолошки услови:

» психолошка слобода
» психолошка сигурност

Психолошка слобода претставува внатрешна состојба наученикот која што произлегува од самиот ученик и му овозможува се самоизразува.

Психолошка сигурност е надворешен услов кој што на учениците им обезбедува безбедност и емпатија.

Уште во шеесетите и осумдесетите години од минатиот век постојат бројни експерименти кои покажуваат дека преку наставата може да се потикне креативноста кај учениците. Затоа ќе наброиме четири принципи кои се од големо значење за учениците:

» Уважување на необични прашања
» Уважување на замислени и необични идеи
» Покажување на учениците дека нивните идеи имаат вредност
» Осигурување на време кое што нема да се вреднува

Една од најефективните и често употребувана техника е бреинсторминг. Таа претставува техника која што ја потикнува креативноста во процесрешавање на одредени задачипреку групирање на ученици.

Најважни правила кои наставникот треба да ги применува се:

» Наставникот да не ги критикува учениците ,бидејќи не постојат безсмислени идеи
» Наставникот да ги потикнува учениците да изнесуваат поголем број идеи така што би дошле до правата.
» Идеите треба да се надоврзуваат една на друга, а со тоа и да се подобруваат.
» Од учесниците во групата да се бара ја разгледаат секоја идеа и да размислат за нејзините поволности и недостатоци.
» Наставниците треба да дискутираат заедно со групата така што сите членови да учествуваат и дискутираат .

Креативноста во наставата има повеќе наменско значење,биејќи таа е една од суштинските карактеристики за човекот.Креативните луѓе се значајни и за општеството и за неговиот опстанок.Креативноста е значајна не само за наставниците туку и за учениците која може да биде корисна за напредок,потик на мотивацијата во целокупниот воспитно- образовен развој.

ЗАКЛУЧОК

Во современото училиште прашањето што се однесува за мотивацијата е од централно значење, бидејки мотивот претставува источник за дејство и работа. Дејност без мотивација или воопшто нема или пак е крајно несоодветна.Од тоа како се чувствува еден ученик во определена ситуација зависи од обемот на активностите што тој ке ги преземе и ке ги приложи во учењето.Затоа е многу важно процесот на образование во ученикот да предизвика интензивна внатрешна мотивација за постигнување на подобри резултати во учебниот процес.

Наставникот во наставниот процес има неколку улоги.Тој претставува ментор и има титула на најважен мотивирачки фактор во образовниот процес. Наставникот како ментор треба да го следи напредокот на неговите ученици, да ги усмерува да им пружа подршка и да се грижи за целокупниот нивен развој.Од способноста на наставникот да ги мотивира своите ученици за учење најмногу зависи нивниот успех.Наставникот треба преку конкретни примери од секојдневниот живот да им го приближи на ученикот предметот и да им објасни зошто е важно таа содржина да се совлада.Учениците постигнуваат поголем ефект во учењето кај наставници кои што имаат позитивен пристап разбирање отколку кај наставници кои што влеваат страв и од кои се плашат.Со присила и влевање на страв кај учениците неможе ништо да се постигне освен постигнување на лош успех.Затоа наставниците треба да избегнуваат примена на присила и страв и да создаваат пријатна атмосфера така што и тие и учениците ќе бидат заинтересирани и мотивирани за работа.

„гледа, слуша и работи практично“ а со тоа се постигнуваат максимални ефекти во учењето наставната содржина е поинтересна ,а со тоа и учениците се повеќе мотивирани за учење.

Секако улогата на наставникот како воспитувач исто така има голема улога врз мотивацијата на учениците.За да ја исполни својата воспитна улога наставникот најпрво треба да ги сака учениците,да го уважува нивното мислење,да ги поттикнува кон постигнување на подобри резултати и исто така со нив да ги дели и евентуалните неуспеси.Успешноста и делотворноста на наставникот како воспитувач многу повеке зависи од квалитетот на воспоставените односи отколку од познавањето на предметот кој го предава но секако и оваа компонента не треба да се занемари.Користејќи добар и позитивен стил на работа наставникот може да постигне подобри резултати во воспитно образовниот процес.Сепак тоа не се однесува само изборот на стилот и методот за работа туку стилот на работа се одразува во целокупната индивидуална педагошка пракса на наставникот каде штотој ја изразува својата самостојност,креативност, иницијативност,демократичност и недоследност.Како педагози наставниците треба да ги препознаат индивидуалните образовни потреби на секој ученик користејќи различни методички средства кои би помогнале наставата да добие поинтересен облик во очите на учениците.Со пронаоѓањето на адекватен наставен материјал добра комуникација и соработка кои што би одговарале на различните стилови на учење и интерес на учениците, наставниците се повеќе ја развиваат мотивацијата за постигнување на образовните цели и ја истакнуваат важноста на тврдењето дека единствено знаењето води кон успех.

Во современите училишта учениците треба да ја имаат централната улога ,а училиштето треба да биде место каде што се истражува испитува,каде што заеднички се решаваат проблемите и каде што се води промислен дијалог. Учениците треба училиштето да го доживуваат како место каде што тие се развиваат во конгнитиван,емоционална и друштвена смисла и каде што мотивацијата за работа е на високо ниво.

Како краен заклучок од целиот овој труд јасно можеме да кажеме дека мотивацијата и на наставниците и на учениците е од големо значење за успешноста на целиот воспитно образовен процес.Мотивираните наставници на адекватен начин го пренесуваат знаењто на ученикот, а со тоа тие полесно го совладуваат материјалот и нивниот успех и резултат се зголемува.Успешните ученици се преобразуваат во успешни луге кои понатаму на правилен начин ке ги мотивираат вработените издигнувајки ја нивната огранизација во однос на конкуренцијата, а успешните организации имаат значење и влијание врз целото наше општество.

ЛИТЕРАТУРА

1. Vroom, V. H. (1964). Work and motivation. New York: John Wiley,
2. B.Masic-"Menadzment", Univerzitet Singidunum,Beograd 2008
3. A.Maslov-"Psihologija u menadzmentu"-Adizes, N.Sad,2004
4. 9 Maslow, A.H. (1968). Toward a Psychology of Being. Van Nostrand Reinhold, Second edition.,
5. Herzberg, F. (1993). The Motivation to Work. Transaction Publishers, Reprint edition
6. Menadzment-Randzic D.,Lekic S-Beogradska poslovna skola,Beograd,2008
7. Theory X - Douglas McGregor, Application of employee motivation theory to the workplace, Accel-Team, based on the West Coast of Cumbria, UK, ©2011
8. Menadzment-Loncarevic, Univerzitet Sinidunum, Beograd, 2007
9. M. Petkovic, N. Janicievic, B. Milicik-Organizacija, Centar za izdavacka delatnost, 2006
10. Trajce Miceski; Menadzment covecki resursi, Avtoriziran materijal (2009), Ekonomski Fakultet, Univerzitet "Goce Delcev", Stip
11. Мицевски Трајче „Менаџмент и лидерство" авторизирани белешки , Економски Факултет, Универзитет „Гоце Делчев", Штип 2009 година,
12. Motivacija za rad-T.Milojevic, F.Visnic,2009
13. Управување со едукацијата во организацијата-Л.Бабич,Београд,2009
14. Dzordzevic Bojanovic J.,Pavic Z.-Osnove menadzmenta ljudskih resursa-univerzitet Singidunum, Beograd
15. Babic L.,"Upravljanje edukacijom",Univerzitet Singidunum,Beograd,2009
16. Muminović Hašim, MOGUĆNOSTI EFIKASNIJEG UČENJA U NASTAVI, Sarajevo, 2000.
17. Havelka N., „Ucenik I nastavnik u obrazovnom procesu",ZUNS,Beograd,
18. prof. Hašim Muminović Internet, članak Motivacija u nastavi i kreativni rad studenata i učenika,22.01.2016
19. F. Jelavić, Didaktičke osnove nastave, Slap, Jastrebarsko, 1995
20. Marija Novoselic, Kako motiviirati dijete za ucenje,Skolska psihologija,2013
21. Milan Matijević Alternativne škole: didaktičke i pedagoške koncepcije, Tipex, Zagreb, 2001.
22. Milan Matijević, Diana Radovanović, Nastava usmjerena na učenika, Školske novine, Zagreb, 2011.
23. Bognar,B.(2010). Škola koja razvija kreativnost.
24. Torrance,E.P. (1974.) Encouraging Creativity in The Classroom, Brown Company Publishers, Dubuque, Iowa;
25. Jere Brophy-"Motivating student to learn", LawrenErlbaun associates, 2004, 2nd edition
26. Jon Gilbert-"Essential motivation In the classroom,Ratledge Falmer,2002
27. Marentič Požarnik, B. (2000): Psihologija učenja in pouka, Ljubljana: DZS,
28. Ginnis, P. (2004): Učitelj – sam svoj mojster. Kako vsakega učenca pripeljemo do uspeha, Ljubljana: Rokus,
29. Strmčnik, F. (2001): Didaktika. Osrednje teoretične teme, Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete,
30. Dhority, L. (1992): Ustvarjalne metode učenja, Ljubljana: Alpha Center,