

5. Проигрывание ситуации «как делать»: после нахождения эффективных способов педагогической деятельности учителя пробуют их проиграть, применяя найденные при групповом обсуждении новые способы и приемы работы. Далее участники подводят итоги занятия [3].

Главное для учителя во взаимоотношениях с учащимися – это построение комфортных и гуманистических взаимоотношений. Учитель должен постоянно осознавать, что ученик – полноправный участник процесса взаимодействия. Учителя и ученика должны связывать субъект-субъектные отношения. Грамотно построенное взаимодействие учителя с учащимися в дальнейшем избавит последних от множества комплексов и барьеров в общении. Для создания оптимального процесса межличностного взаимодействия учителю необходимо, прежде всего, совершенствовать свою личность; знать возрастные особенности детей, чтобы не допускать конфликтной обстановки; индивидуально подходить к каждому ребенку, к каждой ситуации.

Литература

1. Кан-Калик В. А. Грамматика общения. М.: Рос. пед. агентство, 1995.
2. Кондратьева С. В. Учитель – ученик. М.: Педагогика, 1984.
3. Самоукина Н. В. Психологический практикум. Дубна: ФЕНИКС+, 2000.

УДК 159.9

Н. В. Кулагина

ГЕНДЕРНЫЙ КОНФЛИКТ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ-МУЖЧИН И ПЕДАГОГОВ-ЖЕНЩИН

В статье актуализируется проблема последствий ситуации гендерного неравенства в профессиональной сфере, в результате которого возникает особый вид внутриличностного гендерного конфликта – гендерный конфликт профессиональной роли. Представлены данные эмпирического исследования внутриличностного гендерного конфликта у педагогов-мужчин и педагогов-женщин.

Ключевые слова: гендер, внутриличностный гендерный конфликт, гендерный конфликт профессиональной роли, гендерные стереотипы, гендерные представления, гендерная самооценка, полотипичная профессиональная сфера деятельности, непотипичная профессиональная сфера деятельности, профессиональная роль.

The main problem of working men and women is stated in this article. This problem is the result of gender inequality situation in professional sphere, outcome of which is appearing of a special type of interpersonal conflict is called gender conflict of professional role. The data of empirical investigation of the inner-personal gender conflict between men pedagogues and women pedagogues are presented in the article.

Key words: gender, interpersonal gender conflict, gender conflict of professional role, gender stereotypes, gender establishing, gender self-assessment, typical sexual professional sphere, untypical sexual professional sphere, professional role.

Профессиональная деятельность – один из важнейших компонентов жизненной активности человека, благодаря которому он развивается как личность и индивидуальность, получая материальные и психологические средства для существования. Современный социум декларируется как общество равных возможностей для мужчин и женщин, и теоретически мужчины и женщины вольны выбирать практически любой вид профессиональной деятельности, так как границы между традиционно мужскими и женскими профессиями становятся все более прозрачными. Однако современные гендерные исследования убедительно продемонстрировали, что в обыденном сознании все еще существуют довольно устойчивые представления о разделении профессиональных занятий по признаку пола, что на основе пола дифференцируются интересы, стремления, особенности поведения на работе, осуществляется соединение профессиональных ролей с другими жизненными ролями [1].

По мнению многих исследователей (Е. Е. Корнеевой, О. Б. Отвечалиной, Н. А. Пушкаревой, А. В. Штылевой и др.), носителем наиболее консервативных стереотипных гендерных представлений является система образования, и в обыденном сознании профессия «педагог» ассоциируется с «женской» профессией. Это утверждение подкрепляется практикой: большинство из приобретающих профессию «педагог» и работающих в системе образования – женщины. Мы убедились в этом в ходе проведения описанного ниже исследования, поскольку для подтверждения его объективности оказалось достаточно сложно найти необходимое количество мужчин-учителей – их в школах единицы, да и те чаще всего работают учителями труда или физической культуры, и лишь иногда – учителями-предметниками. Мужчин, работающих учителями начальных классов, практически нет. Безусловно, феминизацию¹ системы общего образования нельзя объяснять только влиянием гендерных стереотипов (очевидно, что одной из важных причин является и экономическая непривлекательность данной профессии), однако в свете многочисленных исследований, проводимых в рамках новой области знаний – гендерной психологии, этот процесс обращает на себя внимание и требует анализа и осмысления. Поэтому учителям-мужчинам в соответствии с общественными штампами о «предназначении мужчины в мире» приходится считать, что они предпочли неполотипичную профессиональную деятельность полотипичной. В связи с этим возникают вопросы: насколько такая профессиональная роль органична для них? нет ли противоречий между их гендерными и профессиональными представлениями? позволяет ли им выполняемая неполотипичная работа сохранить внутреннюю согласованность, реализовать свою гендерную идентичность?

Анализ современной гендерной литературы показывает наличие проблем в системе «профессия – гендер». Противоречия между потребностями и возможностями самореализации мужчин и женщин в трудовой деятель-

¹ Феминизация (от лат. *femina* – женщина) – процесс усиления роли и увеличения количества женщин в различных структурах государственного управления, социальных и профессиональных группах [11].

ности, обнаруживающиеся довольно часто, приводят к возникновению особого вида внутриличностного конфликта – гендерного. В определении данного вида конфликта мы опираемся на точку зрения И. С. Клецкиной, поскольку именно она одной из первых в психологии начала разрабатывать данное понятие и наиболее точно подошла к постижению его сущности. Психолог считает, что «этот конфликт отражает противоречие между подструктурами личности “Я как индивидуальность” – “Я как представитель гендерной группы” и вызван противоречием между нормативными представлениями о чертах личности и особенностях поведения мужчин и женщин и невозможностью или нежеланием личности соответствовать этим представлениям-требованиям. При этом любой гендерный конфликт базируется на явлениях полоролевой дифференциации и иерархичности статусов мужчин и женщин, существующих в современных обществах» [2].

В современной научной литературе описаны три вида гендерного конфликта – ролевой конфликт работающей женщины, конфликт боязни успеха, экзистенциально-гендерный конфликт (Ю. Е. Алешина, О. А. Гаврилица, И. С. Клецкина, Е. Е. Корнеева, Е. В. Лекторская, Г. В. Турецкая и др.). Однако мы считаем необходимым выделить еще один вид гендерного конфликта – гендерный конфликт профессиональной роли, суть и содержание которого имеет отличия от других типов гендерного конфликта. Мы определяем *гендерный конфликт профессиональной роли* (далее – ГКПР) как вид внутриличностного гендерного конфликта, возникающего в результате реализации индивидуальном профессиональной роли, противоречащей его индивидуальным гендерным особенностям, не соответствующей представлением о себе как мужчине или женщине. Если выполняемые профессиональная и гендерная роли имеют для индивида разный ценностно-нормативный смысл, возникает субъективная трудность их совмещения. Подчеркнем, что эта трудность обусловлена не ролевой перегрузкой, не сложностью выбора приоритетной роли, а нежеланием личности соответствовать требованиям-представлениям профессиональной роли, к которой она не мотивирована, но по определенным обстоятельствам вынуждена выполнять (например, из-за материальных, социальных выгод); в результате возникают противоречия между подструктурами личности: Я-индивидуальность / представитель определенного гендера и Я-представитель профессии.

Объясняя причины возникновения описываемого нами гендерного конфликта профессиональной роли, мы опираемся на положения теории Л. Н. Ожиговой, считающей, что гендер, являясь базовой характеристикой личности, органично встроенной, принятой в субъективное пространство, структуру личности, направляет ее поведение, служит механизмом реализации личностных смыслов и смысла жизни человека [7]. Мы учитываем также эмпирически полученные исследователем результаты, доказывающие, что гендер играет ведущую роль в достижении профессиональной идентичности. Данные положения дают нам основание заключить, что если выполняемая профессиональная роль не является органичным продолжением и формой реализации личностных смыслов и ценностей, вызывает рассогласование внутренних гендерных компонентов (гендерных представлений, гендерной самооценки) с внешними гендерными

пространствами (гендерными стереотипами, гендерными ролями, предписанными для мужчин/женщин обществом) и субъект профессиональной роли при ее выполнении не получает подтверждения своим гендерным ценностям, то у него возникает особого вида внутрилличностный конфликт – гендерный конфликт профессиональной роли.

Безусловно, далеко не у всех работников, занятых в неполютипичной профессиональной сфере, обнаруживаются проявления данного вида гендерного конфликта. Причина этого видится в индивидуальных особенностях субъектов неполютипичной профессиональной роли, которые помогают избегать (преодолевать) его.

Ниже мы представляем результаты проведенного исследования, в котором акцент был сделан на изучение проблемы: за счет каких индивидуальных личностных особенностей субъектов, занятых в неполютипичной сфере, данный конфликт преодолевается (избегается)? Кроме того, цель исследования заключалась в сравнении индивидуальных и гендерных характеристик педагогов-мужчин и педагогов-женщин.

В исследовании приняли участие педагоги городских общеобразовательных школ Пермского края, среди них 75 мужчин и 85 женщин. Было выдвинуто предположение, что избегают проявлений гендерного конфликта профессиональной роли мужчины и женщины, имеющие высокую гендерную самооценку, эгалитарные гендерные представления, мотивацию к неполютипичной профессиональной роли и удовлетворенность ею.

Для изучения гендерных представлений испытуемых использовалась методика И. С. Клециной «Гендерные характеристики» (2-я часть); гендерный тип респондентов выявлялся с помощью опросника С. Бем; определение профессиональной идентичности с неполютипичной профессиональной ролью посредством выявления модальности переживаний, сопровождаемых ее выполнение, осуществлялось с помощью модифицированной методики «Профиль чувств настроения» (Л. В. Куликов); для изучения гендерной самооценки использовались следующие показатели: 1) уровень «интегрального чувства “за” или “против” собственно “Я” испытуемого», заложенный в методике «Самоотношение» В. В. Столина и С. Р. Пантелеева; 2) показатели шкал «самоуважение», «самопринятие», «аутосимпатия» (в соответствии с нормативными показателями); 3) уровень расхогласования между ответами анкеты «Гендерные характеристики» И. С. Клециной «на самом деле я...» и «хотелось, чтобы я был (а)...», т. е. расхогласования между реальным и желаемым образом Я как представителя определенного гендера.

Следует отметить, что показатель низкой гендерной самооценки мы считаем интегральным показателем гендерного конфликта профессиональной роли, так как именно самооценка играет ведущую роль в организации результативного управления своим поведением, в организации процесса самореализации; правильная самооценка поддерживает достоинство человека и дает ему нравственное удовлетворение (Б. Г. Ананьев, И. С. Кон, С. Л. Рубинштейн, Н. В. Кузмина, В. Ф. Сафин и др.).

Приведем результаты исследования индивидуальных особенностей женщин-педагогов.

Выявлено, что интегральный показатель их гендерной самооценки находится на высоком уровне – 93,33% от общего показателя¹. Кроме того, высокий уровень имеют такие показатели, как самоуважение (11,28, или ~ 86, 67%); аутосимпатия (10,89, или ~ 86%), самоинтерес (6,98, или ~ 92,33%), самопринятие (5,81, или ~ 89,67%) (здесь и далее в скобках указано среднее значение показателя).

При изучении расхождения показателей между реальным и желаемым образом «Я как представитель гендерной группы» у женщин-испытуемых обнаружены статистически достоверные различия между реальными и желаемыми гендерными характеристиками в шести из тридцати шести оцениваемых характеристик. Мы не считаем это существенным расогласованием. Наоборот, мы полагаем, что незначительные расхождения между Я-реальным и Я-идеальным актуализирует процесс самосовершенствования. Респондентки этой группы хотят быть более добросовестными ($t = 2,23$; $p < 0,01$), нежными ($t = 3,52$; $p < 0,01$), обаятельными ($t = 2,21$; $p < 0,01$), честолюбивыми ($t = 2,16$; $p < 0,01$), уверенными в себе ($t = 3,23$; $p < 0,01$) и менее ревнивыми ($t = 2,39$; при $p < 0,01$). Такая согласованность Я-желаемого и Я-реального доказывает, что их гендерная самооценка в норме.

Обнаружено, что гендерной особенностью 52% женщин-педагогов является преобладание андрогинного типа. Этот факт нас не удивил, так как последние исследования в области гендерной психологии (И. Клецина, Л. Ожигова, О. Лопухова, О. Воронина, Е. Здравомыслова, С. Некрасов) показывают, что базовая модель психического здоровья в современном обществе связана с наличием совокупности маскулинных и фемининных черт независимо от половой принадлежности, а андрогинная личность, демонстрирующая одновременно маскулинные и фемининные качества, более успешна в профессии, более адаптивна к широкому кругу изменяющихся социальных условий. Маскулинный тип поведения проявляется у 13% респонденток, а феминный тип – у 35%. Также выявлено, что респондентки данной группы хотели бы практически в равной степени проявлять и маскулинные (46%), и фемининные качества (54%)², которые одинаково ценятся ими: быть нежной (0,94), независимой (0,78), сочувствующей (0,82), напористой (0,70), любящей детей (0,96), эмоциональной (0,63), сильной (0,68), склонной рассуждать логически (0,75), решительной (0,76), внимательной к потребностям других (0,81), уверенной в себе (0,89), честолюбивой (0,71) и др. Все это говорит о широком и гибком ролевом диапазоне их поведения, который, при доминировании андрогинного, включает принятие мужского и женского поведения.

¹ Уровень гендерной самооценки показывает количество накопленных частот (в %): высокий (90,67–100), средний (38,33 – 88,00) и низкий (0, 67–38, 33) (согласно ключу модифицированной методики В. В. Столина и С. Р. Пантелеева).

² Для разделения гендерных характеристик на фемининные и маскулинные мы воспользовались классификацией разделения данных качеств, предложенной в методике С. Бем, ее модификацией в варианте О. Н. Лопуховой [4], а также классификацией Дж. Масиониса [5].

Исследование профессиональной идентичности посредством изучения модальности переживаний, сопровождаемых ее выполнением, показало, что у женщин-педагогов отождествление-дифференциация себя с реализуемой профессиональной ролью высокая. При выполнении профессиональной роли они «часто»¹ испытывают положительные эмоции: удовольствие (3,31), удовлетворенность собой (3,10), уверенность (3,35), радость (3,20), а негативные переживания появляются у них «исключительно редко»: неудовольствие (0,92), сомнение (0,73), разочарование (0,65), неудовлетворенность собой (0,91), раздражение (1,0) и др. Таким образом, положительная профессиональная идентичность, основанная на эмоциональном принятии своей профессиональной роли и связанных с ней обязанностей, является внутренним ресурсом, защищающим субъекта роли от возникновения внутреннего конфликта.

Интегральный показатель «общая удовлетворенность» выполняемой профессиональной ролью у респонденток соответствует высокому уровню² (25, 95, или 92% от максимального значения); они демонстрируют повышенную внутреннюю мотивацию к выполняемой профессиональной роли, их мотивационный комплекс имеет достаточно высокую степень оптимальности³ – ВМ (4,51) > ВПМ (3,69) > ВОМ (2,57)⁴. Особенно ярко у них выражены такие мотивы, как удовлетворенность процессом и результатом профессиональной деятельности (4,68), стремление наиболее полно самореализоваться именно в данной профессии (4,35), потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других (4,07), стремление к продвижению (4,00)⁵.

Обратимся к результатам исследования проявлений гендерного конфликта у мужчин-педагогов.

Выявлено, что интегральный показатель гендерной самооценки в совокупной выборке мужчин-педагогов соответствует низкому уровню (11,15, или ~ 38,33%). На среднем уровне у них самоуважение (9,05, или ~ 71,33%), аутосимпатия (8,96, или ~ 69,67%), самопринятие (4,91, или

¹ Переживаемые эмоции оценивались респондентами по параметрам силы. Оценка производилась по 4-балльной шкале: никогда – 0, исключительно редко – 1, иногда – 2, часто – 3, всегда – 4.

² Согласно ключу обработки методики, высокий уровень общей удовлетворенности профессиональной деятельностью – выше 55% от максимального значения, средний уровень в диапазоне 45–55%, низкий – до 44%.

³ О внутреннем типе мотивации (ВМ) следует говорить, когда профессиональная деятельность имеет значение для личности сама по себе; если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т. д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Сами внешние мотивы делятся на внешние положительные и внешние отрицательные. Внешние положительные мотивы (ВПМ), несомненно, более эффективны и более желательны со всех точек зрения, чем внешние отрицательные мотивы (ВОМ).

⁴ ВМ – внутренняя мотивация, ВПМ – внешняя положительная мотивация, ВОМ – внутренняя отрицательная мотивация.

⁵ Согласно инструкции, максимальная выраженность мотивов составляет 5 баллов.

~ 70,67%), а на низком уровне самоинтерес (5,68, или ~ 49,67%) и самоуверенность (5,16, или ~ 25,33%), более чем у 1/2 имеет место самообвинение (4,36, или ~ 51%).

Также обнаружено на статистически достоверном уровне существенное рассогласование между их реальным и желаемым образом «Я как представитель гендерной группы» – в 18 из 36 оцениваемых характеристик. Рассогласование сосредоточено вокруг таких маскулинных характеристик, как самодостаточность ($t = 2,52$; $p < 0,01$), напористость ($t = 2,52$; $p < 0,01$), сила ($t = 2,53$; $p < 0,01$), агрессивность ($t = 2,16$; $p < 0,01$), склонность к лидерству ($t = 2,91$; $p < 0,01$), склонность к риску ($t = 2,10$; $p < 0,01$), решительность ($t = 2,21$; $p < 0,01$), смелость ($t = 2,30$; $p < 0,01$), уверенность в себе ($t = 2,16$; $p < 0,01$) и др. Респонденты считают, что эти маскулинные качества имеются у них в недостаточной степени. Это говорит о конфликтной гендерной самооценке.

Выявлено, что у 91% респондентов доминирует маскулинный гендерный тип представлений и установок, только у 9% – андрогинные установки, мужчин-педагогов с фемининными представлениями выявлено не было. Это позволяет заключить, что совокупной массе мужчин-педагогов свойственна жесткая традиционно-патриархальная модель поведения, они стремятся во всех своих ролях и деятельности буквально оставаться (или выгядеть) как «настоящий» мужчина.

Профессиональная идентичность в общей выборке мужчин-педагогов отрицательная. При выполнении своих профессиональных ролей они «часто» переживают такие негативные эмоции, как неудовлетворенность собой (3,10), разочарование (3,30), сомнения (3,60), неудовольствие выполняемой ролью (2,80), раздражение (2,96), переживание печали при выполнении данной роли (2,96) и безразличие к ней (2,80); только «иногда» и «исключительно редко» при выполнении своей профессиональной роли ими переживаются такие положительные эмоции, как удовольствие (1,85), удовлетворенность собой (1,71), радость (1,61), уверенность (1,85).

Интегральный показатель «общая удовлетворенность» выполняемой профессиональной ролью соответствует *среднему уровню* (14,43, или 51% от максимального значения). Общий мотивационный комплекс можно отнести к неоптимальному типу – ВПМ (4,04) > VM (2,68), т. е. показатели внешней положительной мотивации выше показателей внутренней мотивации (когда смысл профессиональной деятельности не важен, их интересуют только выгоды, которые можно получить в результате ее реализации). При выявлении мотивов к работе обнаруживаются низкие показатели удовлетворенности процессом и результатом профессиональной деятельности (2,83), отсутствие стремления наиболее полно самореализоваться именно в данной профессии (2,53), наличие выраженного стремления избегать критики (3,56), наказания и неприятностей (3,46).

Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы:

- гендерный конфликт профессиональной роли у женщин-педагогов не выявлен. Совокупная выборка женщин-педагогов характеризуется высокой гендерной самооценкой, поэтому им свойственна новая для сложившейся традиционно-стереотипной системы эгалитарная (андрогинная) мо-

дель поведения, которая помогает им сопротивляться нормативному давлению в плане полотиичного поведения, свободнее переходить от традиционнo женских типов поведения к мужским, быть более адаптивными к гендерным барьерам, стоящим на пути профессиональной самореализации, наполнять гендерные и профессиональные роли собственным смыслом и содержанием; их профессиональная и гендерная идентичность взаимодействуют; они мотивированы к работе, в целом удовлетворены ею. Эти индивидуальные особенности помогают избегать гендерных конфликтов;

• мужчинам-педагогам свойственно наличие гендерного конфликта профессиональной роли. Установлено, что мужчины-педагоги в совокупной выборке характеризуется низкой гендерной самооценкой, рассогласованием между реальным и желаемым образом «Я как представитель гендерной группы», их профессиональная и гендерная идентичность «конфликтуют». Доминирующие стереотипные, традиционно-патриархальные представления жестко ориентируют их на нормативно заданное поведение и являются внутренними барьерами при исполнении неполотипичной роли, вызывая негативные эмоции при ее реализации. Так как образы идеального мужчины и профессионала в их сознании тесно связаны, то именно маскулинная гендерная роль (быть / считаться «добытчиком», «защитником», «лидером» и т. п.) считается единственно правильной. Учитывая доказанный учеными факт того, что в процессе профессиональной самореализации мужчины чаще используют стратегию культурализации (т. е. важнейшими критериями самореализации служат собственное мнение и самоудовлетворенность, а также социальные эталоны), можно заключить, что причина данного внутреннего конфликта – затрудненность реализации личного сценария мужественности в рамках неполотипичной профессиональной роли. Предпочитая маскулинные качества, они часто вынуждены демонстрировать фемининное, подчиненное поведение, которое считается нормативным для профессии «учитель», – быть заботливым, умеющим уступать, сочувствовать, утешать, проявлять любовь к детям, подчиняться женщинам-руководителям и др. Это позволяет понять, почему у мужчин продуцируется конфликтный тип самоотношения и негативная гендерная самооценка. Мы солидарны с И. Н. Тартаковской, также считающей, что невозможность для мужчин реализовать свои карьерные и материальные амбиции, занять доминантную позицию в социуме способна вызвать снижение их гендерной самооценки и спровоцировать так называемый кризис несостоявшейся маскулинности [10].

Почему же тогда мужчины продолжают работать в данной сфере? Какие внутренние (психологические) или внешние (социальные) обстоятельства или мотивы заставляют их продолжать именно этот профессиональный путь? В рамках данной работы мы не ставили целью эмпирическое изучение данного противоречия. Однако мы, безусловно, заинтересовались им и задавали мужчинам-педагогам соответствующие вопросы. Анализ ответов позволил выделить субъективные и объективные причины этого обстоятельства: отсутствие в настоящий момент более подходящей работы, желание иметь удобный рабочий график, намерение быть в центре женского внимания, реализация потребности быть авторитетом (по-

рой учитель для детей непререкаемый авторитет), стремление выгодно выгладеть в глазах других (ложный осознаваемый или неосознаваемый профессиональный патриотизм), личная пассивность и лень (перемены в жизни требуют эмоциональных затрат, проявления мобильности), использование социальных связей в личных целях (родители учащихся) и другие причины, являющиеся, по нашему мнению, следствием либо неадекватной самооценки, либо личностной незрелости, либо личностной пассивности. Лишь небольшое количество мужчин назвали в качестве мотива интерес к данной работе.

Мы полагаем, что результаты проведенного исследования представляют определенную информативную и практическую ценность и могут быть использованы для создания системы коррекционных мероприятий по предупреждению и снижению данных гендерных конфликтов, в практике психологического консультирования, при разработке курсов по психологии личности, гендерной психологии, социальной психологии и др., а также в других научно-прикладных исследованиях гендерных конфликтов.

Перспективами наших дальнейших исследований является изучение и сравнение индивидуальных особенностей мужчин, занятых в нетипичной сфере, имеющих и не имеющих гендерный конфликт профессиональной роли.

В заключение хочется подчеркнуть актуальность гендерных исследований в педагогике, которая обусловлена реальными потребностями современного общества в подготовке учителей нового типа, стремящихся реализовать себя профессионально и лично в педагогической деятельности. Осуществлению такой подготовки способствует учет гендерных особенностей учителя и их влияния на процесс профессиональной самореализации.

Литература

1. Клецина И. С. Психологические характеристики внутриличностных конфликтов: гендерный аспект // Иной взгляд. 2006. № 2.
2. Клецина И. С. Аналитические подходы к определению причин гендерных конфликтов и путей их преодоления // Противоречия, конфликты, кризисы личности: субъектно-бытийный подход: сб. материалов всерос. семинара. Краснодар, 2007.
3. Кон И. С. Меняющиеся мужчины в изменяющемся мире // Персональный сайт И. С. Кона. [Электрон. ресурс] Режим доступа: <http://www.sexsologi.narod.ru>.
4. Лопухова О. Г. Психологический пол личности: адаптация диагностической методики // Прикладная психология. 2001. № 3.
5. Масионис Д. Социология. Изд. 9-е. М., 2003.
6. Некрасов С. Д. Психологические особенности профессионального становления руководителя педагогического коллектива: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Краснодар, 1998. 20 с.
7. Ожигова А. Н. Гендерная интерпретация самоактуализации личности в профессии: дис. канд. ... психол. наук. Краснодар, 2003.
8. Орлянский С. А. Трансформация образа мужчины в современной культуре: дис. канд. филос. наук. Ставрополь, 2004.

9. Семенова Л. Э. Особенности самопрезентации мужчин-педагогов средней школы // Психологическая наука и образование. 2008. № 1.

10. Тартаковская И. Н. «Несостоявшаяся маскулинность» как тип поведения на рынке труда // Посиделки: информ. листок. СПб., 2002. № 3.

11. Электронная психологическая энциклопедия. http://mirslova-rei.com/content_psy

УДК 159.942:616–053.6–007.74

**Е. С. Набойченко,
Л. Т. Баранская**

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ СФЕРЫ У ПОДРОСТКОВ С АТИПИЧНОЙ ВНЕШНОСТЬЮ

Статья посвящена проблеме влияния атипичной внешности подростков (конкретно – врожденной расщелины верхней губы и неба) и последующей многоэтапной медико-хирургической коррекции на их самооценку, взаимоотношения с взрослыми и сверстниками, дисбаланс в развитии эмоций и когниций. Показано, что даже своевременно и качественно проведенное хирургическое лечение не является вполне достаточным условием для личностного развития. Специально организованное психологическое сопровождение реабилитационного процесса особенно значимо на завершающем этапе лечебных мероприятий, который приходится на подростковый период.

Ключевые слова: атипичная внешность, самооценка, взаимоотношения со взрослыми и сверстниками, эмоциональное развитие, когнитивные процессы, психологическое сопровождение.

The article deals with the influence of teenager's atypical appearance formed as a result of congenital harelip and cleft palate with following multi-stage medical and surgical correction on their self-appraisal, on their relations with adults and persons of their own age group, on a disbalance in their emotions and cognitions development. It has been proved that even timely and well carried out surgical treatment is not sufficient for normal personal development. It is discussed the problem of specially organized psychological attendance of rehabilitation process, which is especially significant at the treatment final stage, which occurs when the patient is in his/her teens.

Key words: atypical appearance, self-appraisal, relations with adults and persons of the same age group, emotional development, cognitive processes, psychological attendance.

Процесс интеграции медицины, психологии, социальной работы является одной из основных современных тенденций и позволяет соединить достижения каждой из перечисленных наук в едином поле междисциплинарного подхода к человеку как целостной системе. Такой подход имеет особую значимость в совершенствовании системы комплексной реабилитации детей и подростков с врожденными внешними особенностями, существенно не затрагивающими интеллект и познавательные качества формирующейся личности.