

# Гендерное воспитание детей препубертатного возраста

(Продолжение. Начало в № 7)

**Г**ендерное воспитание детей препубертатного возраста призвано способствовать успешному освоению младшим школьником половой (гендерной) роли. Несмотря на многочисленность источников гендерно-ролевой социализации, решение ребенком данной задачи сопряжено с рядом проблем. Наиболее типичная и существенная среди них — рассогласованность информации, поступающей из перечисленных ранее источников. Даже если ограничиться категорией значимых взрослых, то легко заметить ряд противоречий, с которыми сталкивается ребенок при взаимодействии с такими взрослыми. Например, слова отца могут не соответствовать его поведению: он может унижать жену и при этом учить сына уважительному отношению к женщинам. Так же противоречиво выглядит мать, которая устраивает мужу скандалы и в то же время учит дочь быть доброй и ласковой. Модели полоролевого поведения, наблюдаемые ребенком в школе, также могут находиться в серьезном противоречии. Не секрет, что в современной школе большинство педагогов — женщины. Они зачастую демонстрируют не украшающий женщину авторитарный стиль поведения. Более того, преобладание женщин в среде учителей порождает неадекватный подход к воспитанию и мальчиков, и девочек. Детей воспитывают таким образом, чтобы женскому учительскому коллективу было удобно с ними работать.

Существуют противоречия и внутри других источников гендерно-ролевой социализации. Порой в авторской детской литературе персонажи, далекие от образца мужественности или женственности, порождают у детей стремление подражать им. К примеру, воинственность Пэппи Длинныйчулок или эгоцентричность Карлсона явно диссонируют с поощряемыми в нашей культуре моделями поведения мужчины и женщины. Тем не менее, дети могут подражать им. Сказанное вовсе не означает, что творчество А. Линдгрена “противопоказано” ребенку. Просто при решении задач гендерного воспитания акцент следует делать на поло-

жительных героях народных сказок. Перечитывая и пересказывая вместе с ребенком народные сказки, придумывая их продолжение, рисуя и лепя из пластилина их главных героев, взрослые целенаправленно способствуют стремлению ребенка брать с них пример и тем самым усваивать соответствующую модель полоролевого поведения.

Вполне в компетенции значимых взрослых “развернуть” большинство источников гендерно-ролевой социализации таким образом, чтобы они поставляли ребенку непротиворечивую информацию о содержании половых ролей. Например, выбирая спортивную школу, следует позаботиться, чтобы занятия в ней способствовали формированию у ребенка необходимых качеств. Понятно, что единоборства больше подходят для мальчиков, а художественная гимнастика — для девочек. В данном случае не важно, будут ли достигнуты высокие спортивные результаты. Цель может быть проще — развить у ребенка соответствующие его половой принадлежности физические и психологические качества.

Взрослым также под силу повлиять на круг общения младших школьников. Нужно, конечно же, понимать, что авторитарные методы воздействия работают не лучшим образом. Ребенок вряд ли примет к исполнению указание: “Не дружи с Женей, а дружи с Мишей и Артемом”. Другое дело, когда отец предлагает сыну поехать на рыбалку и при этом невзначай предлагает взять с собой именно Мишу и Артема. Существует высокая степень вероятности, что организованный таким образом отдых поспособствует возникновению приятельских отношений между мальчиками.

Нет сомнений, что даримые детям игрушки в большинстве случаев соответствуют их половой принадлежности. Нам, во всяком случае, не приходилось сталкиваться с ситуациями, когда мальчику дарили бы кукол. Однако довольно часто приходится слышать жалобы родителей на то, что своими игрушками дети пренебрегают. Взрослые склонны расценивать это как фатальную ситуацию: мол, ничего не поделаешь. В большинстве случаев это не так. Если более пристально присмотреться к происходящему, то можно убедиться, что во мно-

гих случаях обилием игрушек родители “откупаются” от своих детей. Очередной подарок зачастую выполняет функцию заместителя родительского внимания и совместного времяпровождения. “Чтобы у моего ребенка все это было, мне приходится много работать, и на игру времени не остается”, — примерно таков ход мыслей многих родителей. Потом они удивляются, почему их дочь игре в куклы предпочитает футбол и компанию мальчиков. А как может быть иначе, если у девочки три старших брата, во дворе одни мальчики и даже мама не хочет поиграть с ней? Возможно, у девочки сложились бы другие игровые предпочтения, если бы мама время от времени составляла ей компанию.

Таким образом, все перечисленные источники гендерно-ролевой социализации эффективно работают лишь при активной позиции воспитателя, при его непосредственном взаимодействии с ребенком. Лишь подавая пример, участвуя в играх и развлечениях детей, вдумчиво подбирая книги и умело составляя в них акценты, взрослый способствует правильному и своевременному освоению ребенком гендерной роли. Сказанное справедливо и в отношении телепередач, компьютерных игр и интернет-сайтов. Взрослый может и должен регулировать взаимодействие ребенка с виртуальной реальностью.

Легко заметить, что, как и при работе с детьми парапубертатного возраста, гендерное воспитание в препубертатный период преимущественно завуальровано. Когда мы читаем и обсуждаем с ребенком сказку об Илье Муромце, непосвященному человеку и в голову не придет, что это имеет какое-то отношение к гендерному воспитанию. Однако это так. Стараясь походить на былинного богатыря, мальчик движется к успешному решению такой жизненной задачи, как освоение мужской гендерной роли.

В то же время сказанное вовсе не исключает возможности организации специальных мероприятий. Например, школьных конкурсов “А ну-ка, мальчики!” и “А ну-ка, девочки!”. Важно, конечно, чтобы они имели осмысленное содержание. Если мы хотим культивировать в детях традиционные мужские и женские ценности, то и задания должны быть соответствующими. При правильном распределении заданий станут победителями (а значит, будут пользоваться популярностью у сверстников и являться образцом для подражания) те мальчики и девочки, чье поведение лучше всего соответствует представлениям о мужественности и женственности.

Одним из важнейших компонентов гендерной роли в любой культуре является роль родительская. Материнство и отцовство всегда будут иметь свою половую специфику. Иначе говоря, воспитательные функции отцов и матерей отличались и будут отличаться. Учитывая особенности препубертатного возраста (сенситивность к освоению гендерной роли), **формирование у детей представлений о сущности и значимости родительства**

**должно начинаться на данном этапе психосоциального развития.** В связи с этим необходимо заметить, что вопрос готовности мужчин к отцовству в нашем обществе стоит достаточно остро. Таким образом, первые шаги, связанные с формированием в сознании мальчиков представлений о важности и престижности отцовства, должны осуществляться в младшем школьном возрасте.

В принципе, ничто не мешает педагогическому коллективу любой школы продумать и реализовать ряд (а лучше систему) мероприятий, направленных на формирование у учащихся (не только младших классов) представлений о престижности отцовства. Часть таких мероприятий может быть проведена без непосредственного участия отцов. В качестве возможных вариантов можно рассмотреть различные конкурсы, например, конкурс сочинений (фотографий, коллажей) “Мой папа — самый лучший”. Теме отцовства могут быть посвящены школьные радиопередачи, отдельные уроки белорусской и русской литературы, классные часы (здесь тоже имеет смысл “эксплуатировать” соревновательные мотивы учеников). Итоги такого рода конкурсов можно подвести на специальном школьном утреннике либо тематическом вечере.

Интересной представляется идея о выпуске стенгазеты с названием “Папы всякие важны, папы всякие нужны”. При этом ее рубрики не обязаны носить серьезный характер. Здесь будут уместны и анекдоты о папах, и кулинарные рецепты от пап, и фотографии курьезных ситуаций, и многое другое. Какой бы газета ни получилась, важно, чтобы она, соблюдая нормы приличия, акцентировала внимание на отце как на значимой фигуре семейных отношений. При этом привлечение самих отцов позволяет существенно расширить список возможных мероприятий.

Сподвигнуть современного папу к участию в школьных и внешкольных делах крайне сложно. Нужна серьезная мотивация, в частности необходима атмосфера праздника и дух соревнования. Школьный День отца, семейная спортландия, конкурсы типа “А ну-ка, папа с сыном” (“А ну-ка, папа с дочкой!”), посвященный папам праздничный концерт и совместный “сладкий” стол имеют все шансы надолго остаться в памяти ребят. А может, именно одно из таких мероприятий окажется определяющим в решении взрослого мужчины стать настоящим отцом.

**Г. В. ЛАГОНДА,**  
доцент кафедры психологии  
БрГУ имени А. С. Пушкина,  
кандидат психологических наук,  
врач-сексолог Брестского областного  
психоневрологического диспансера.

(Окончание следует.)

# Развитие педагогических способностей: повышение стрессоустойчивости

**В** последние десятилетия в связи с особой социальной значимостью профессии педагога активизировались исследования в области педагогической одаренности. Существует несколько путей ее изучения.

Один из них — путь *моделирования педагогической одаренности*, т. е. расчет таких идеальных характеристик деятельности педагога, которые обеспечивали бы результаты, соответствующие высшим стандартам. Учеными (Н. А. Аминов, И. А. Болотов, А. А. Воробьев, Л. М. Митина и др.) выделены следующие семь модельных характеристик:

1. Умение контролировать уровень знаний учащихся.
2. Умение предъявлять учащимся учебный материал.
3. Умение организовать учебную работу на уроке.
4. Умение вести диалог с учащимися.
5. Умение использовать различные методы обучения.
6. Умение насыщать общение с учащимися положительными эмоциями и чувствами.
7. Умение поддерживать дисциплину.

Результаты измерения перечисленных модельных характеристик у учителей с различным стажем деятельности совпадают у российских и американских педагогов. У начинающих профессионалов (со стажем до 3 лет) все перечисленные умения находятся ниже минимально необходимого уровня. Особые сложности вызывает организация учебной деятельности и установление контакта с учащимися. У педагогов со стажем от 10 до 15 лет минимально необходимого уровня достигают следующие характеристики: умение организовать работу на уроке; умение использовать различные методы обучения и умение поддерживать дисциплину. Учителя же с большим стажем (свыше 20 лет) имеют только одно умение, развитое выше минимально необходимого уровня, — умение поддерживать дисциплину. И самое главное, что вне зависимости от опыта работы менее всего у пе-

дагогов развиты два умения: вести диалог с учащимися и создавать на уроке творческую атмосферу, пробуждать положительные эмоции [1].

Другой путь изучения педагогической одаренности заключается в *сравнении индивидуально-психологических особенностей* обычных, среднестатистических и элитарных учителей (это, прежде всего, победители соответствующих профессиональных конкурсов). Между педагогами названных групп выявлено несколько существенных различий. Принципиальными являются следующие два. Первое различие связано с *направленностью профессиональной деятельности*: если обычный учитель в основном руководствуется мотивами власти и манипулирования, стремится удовлетворить потребность в уважении со стороны учеников, то “лучший” педагог искренне и бескорыстно заинтересован в личности ребенка и ее развитии. Второе различие касается *стрессоустойчивости*, а именно, элитарные педагоги эмоционально более стабильны, лучше справляются с отрицательными эмоциями, способны сохранять самообладание в сложных ситуациях, более уверены в себе [2].

Сегодня специалисты считают, что именно эмоциональная устойчивость, сопротивляемость синдрому эмоционального выгорания является системообразующим фактором успешного педагогического труда. Иначе говоря, стрессоустойчивость — это тот стержень, на который, как кольца на пирамидку, нанизываются все другие способности. Издерганный, невротизированный педагог не может адекватно оценивать происходящее в образовательном процессе и принимать обоснованные решения. И вокруг себя он может создать только ту раздраженно-нервную обстановку, которая соответствует его внутреннему состоянию.

Таким образом, результаты масштабных исследований позволяют выделить наиболее проблемные зоны развития педагогических способностей:

- повышение стрессоустойчивости;
- развитие уверенности в себе и позитивного самоотношения;

- совершенствование умений устанавливать и поддерживать эмоционально позитивные контакты с учащимися и коллегами.

Прежде чем представить рекомендации и упражнения, направленные на тренировку вышеперечисленных составляющих педагогической одаренности, следует сделать две важные оговорки. Во-первых, вопреки бытующим представлениям об “особом педагогическом даре”, об “учителе от Бога” речь идет именно о развитии способностей. Всякая способность — это особый функциональный орган, формирующийся и совершенствующийся благодаря деятельности, и, соответственно, атрофирующийся при бездействии. Тренировка, конечно, потребует от учителя определенных усилий. Однако эти затраты со временем компенсируются сторицей, поскольку через самоизменение и саморазвитие каждый учитель может реализовать свою естественную человеческую мечту — прожить продуктивную, интересную и долгую профессиональную жизнь. Во-вторых, образовательная практика свидетельствует, что для систематических групповых тренингов у учителей, как правило, не хватает времени. Кроме того, и саморазвитие по своей сущности процесс достаточно интимный. Поэтому предлагаемые приемы и упражнения хотя и не исключают групповой работы, но преимущественно имеют индивидуальный характер.

### **Повышение стрессоустойчивости**

Приемы саморегуляции, направленные на предотвращение негативных последствий острого и хронического стрессов, уже были представлены на страницах журнала [3; 4]. Однако неправильные способы эмоционального реагирования не являются единственной причиной, приводящей учителя к профессиональному саморазрушению, широко известного как синдром эмоционального выгорания. Поэтому представляется более целесообразным остановиться на еще двух факторах, мешающих педагогу поддерживать себя в оптимальном психоэмоциональном состоянии.

### **Трудоголизм**

Этот термин подчеркивает психологическое сходство зависимости от работы и алкоголизма (workaholism = work (труд) + alcoholic (алкоголик)). Трудоголизму особенно подвержены люди, которым присущи определенные черты характера:

- нетерпимость к чужому мнению в сочетании с уверенностью в абсолютной истинности собственной точки зрения;
- излишняя требовательность к результату и стремление все делать безукоризненно, совершенно;
- сильная обидчивость при недостаточной внешней положительной оценке полученного результата труда;

- отсутствие доверия к другим людям, порождающее стремление контролировать абсолютно все и, соответственно, нести за это ответственность;

- острая потребность чувствовать себя необходимым и значимым для других людей [5].

Первоначально трудоголик очень полезен, поскольку он полностью отдает работе все свое время и силы. Однако человеческий ресурс довольно быстро изнашивается и фанатичный работник (незаметно для себя, но очевидно для других) превращается во вредителя, который формально относится к выполнению своих обязанностей и старается от них всячески отлынивать. При этом страдает не только дело, но и сам трудоголик: учащающиеся приступы мигрени и разнообразных мышечных спазмов, сердечные боли и приливы жара, вызванные повышением артериального давления, нарушения сна и пищеварения, склонность к несчастным случаям (в том числе и регулярное “подхватывание” всевозможных инфекционных заболеваний). Изменения затрагивают не только физическое состояние трудоголика, но и его личность в целом — у человека наблюдаются чрезмерно быстрые смены настроений, необоснованные раздражительность и конфликтность, исчезает чувство юмора, нарастают беспочвенные страхи и сомнения, снижается способность к концентрации внимания, увеличиваются стереотипность поведения и подозрительность, снижается самооценка и усиливается ощущение собственной несостоятельности, бесполезности и беспомощности.

### **Профилактика трудоголизма**

Основные меры по недопущению трудоголизма довольно просты, а чаще всего и приятны. Они не требуют от человека особого напряжения, но предполагают осознанное, целесообразное отношение к укладу собственной жизни. Именно эти меры одновременно выступают и как ведущие способы повышения стрессоустойчивости.

1. Изыщите возможность некоторую часть времени посвящать себе, ведь любой человек имеет право не только на труд, но и на отдых. Прислушайтесь к себе и определите те занятия, которые вам доставляют удовольствие. Позвольте себе эти занятия ежедневно (до тех пор, пока не почувствуете себя лучше после травмирующего события или как минимум 20—30 минут). Также разрешите себе занятия своим хобби (главное, чтобы оно не было связано со школой). И как можно реже отдыхайте вместе с коллегами.

2. Берегите себя в общении с коллегами: сводите к минимуму контакты с теми, к кому испытываете неприязнь и антипатию, не критикуйте публично руководство, избегайте сплетен и интриг, не старайтесь переделать упрямец, не стремитесь брать на свои плечи чужую работу.

3. Ориентируйтесь на постоянное повышение своего профессионального уровня (как путем самообразования, так и на специально организованных курсах, семинарах и т. п.).

4. Следите за режимом дня (высыпайтесь, не злоупотребляйте психостимуляторами, не забывайте о прогулках, физических упражнениях, сбалансированном питании и т. д.).

5. Научитесь сразу “сбрасывать” негативные состояния, нередко возникающие в непосредственном контакте с другими людьми, путем использования наиболее подходящих для вас техник:

- кивайте и представляйте, как с каждым движением отрицательные эмоции вылетают из вашей головы;
- умывайте руки и воображайте, как со стекающей с кончиков пальцев каплей вас покидают и негативные переживания;
- стряхивайте с одежды пылинки, как будто каждая из них — это беспокоящее вас состояние;
- слегка нажимайте на солнечное сплетение как на люк, через который вы всем телом выталкиваете из себя отрицательные эмоции;
- сделайте глазами полный круг сначала по часовой стрелке, затем — против (повторите не менее пяти раз);
- зевните несколько раз, пытайтесь повторить зевание кошки или собаки, делающих это движение всем телом (это естественная форма быстрого отреагирования негативных эмоций наряду со вздыханием, плачем и смехом, так как отрицательные переживания фиксируются в области челюсти, шеи и плеч).

И наконец, помните, что человек, “сгорающий” на работе, встречает у окружающих не сочувствие и понимание, а, напротив, неприязнь и обвинения в неправильной организации собственной жизнедеятельности.

### **Иррациональные установки мышления**

Одной из ведущих функций мышления как высшего познавательного процесса является функция адаптации к окружающему миру. Знания субъекта, которые определяют успешность его приспособления к действительности, могут быть результатом разных способов мышления — рационального (основанного на логическом анализе и приводящего к правильным умозаключениям) и иррационального (опирающегося на домыслы и случайные связи между вещами и событиями). Люди, склонные мыслить нерационально, часто попадают в психологические ловушки. Иррациональная установка мышления рассматривается как невозможность субъекта адекватно воспринимать и оценивать поступающую информацию, что приводит его к ошибочным действиям. В большинстве случаев подобные ловушки человек расставляет себе сам, например, он убежден, что должен добиваться

успеха во всех начинаниях, свято верит, что окружающие должны относиться к нему справедливо, и т. д. Когда подобные догматические требования не выполняются — а это происходит регулярно — люди, мыслящие иррационально, чувствуют себя несчастными. Как правило, следствием этого становятся всевозможные психосоматические заболевания (вегетососудистая дистония, бессонница и т. д.), а также развитие черт личности, препятствующих развитию и самореализации человека.

Зарубежные ученые (А. Бек, А. Эллис, П. Вацлавик и др.) выявили более 100 таких иррациональных установок [6]. Результаты проведенного исследования [7] показали, что наиболее часто у наших учителей встречаются следующие три из них: катастрофизация, негативное прогнозирование и долженствование в отношении других.

**Катастрофизация.** Данная установка отражает восприятие людьми различных неблагоприятных событий как ужасных и невыносимых. Эта ловушка описывается еще как ловушка преувеличений (или превращение мухи в слона), т. е. человек часто страдает из-за самых незначительных вещей, приписывая какой-либо мелочи вину во всех своих неудачах. Учитель, склонный к катастрофизации реальности, не способен конструктивно решать возникающие проблемы, он невольно провоцирует излишние опасения, тревоги и страхи не только у себя, но и у учащихся.

**Выходы из ловушки катастрофизации заключаются в следующем:**

- выключайте эмоции и сосредотачивайтесь на конкретных путях решения конкретной проблемы, а не на своих пугающих фантазиях;
- тщательно подбирайте слова для обозначения произошедшего события, так как именно они являются основным инструментом мышления. Следует исключить из своего лексикона выражения типа “трагедия”, “беда”, “конец света” и т. п., заменив их на более нейтральные, например, “проблема”, “вопрос”, “недоразумение” и др.;
- учитесь замечать в жизни положительные моменты, даже самые маленькие (“Какая замечательная погода”, “Как красиво варенье растекается по блинчику” и т. п.).

**Негативное прогнозирование.** Эта ловушка сходна с предыдущей: в обоих случаях человеку впереди мерещится самое худшее. Однако при катастрофизации субъект впадает в панику из-за незначительных проблем, а при негативном прогнозировании он не просто боится чего-либо в будущем, он еще пытается это активно предотвратить. Ошибочные действия чаще всего приводят к прямо противоположному ожидаемому результату, описываемому формулой “Благими намерениями вымощена дорога в ад”. В педагогическом взаимодействии названная иррациональная установка нахо-

дит свое отражение в феномене самоактуализирующихся пророчеств — некоторых устойчивых утверждений педагогов, которые постепенно трансформируются в поведение ребенка и в особенности его психики. Благодаря этому механизму педагог сам может создать непослушного “Вовочку”, на протяжении долгого времени считая ребенка плохим и неприкрыто выражая свое негативное отношение к нему. Распространенность среди учителей подобной установки подтверждается результатами социологических исследований. Так, результаты исследования, проведенного в 2002 году сотрудниками социологической лаборатории НИО Министерства образования Республики Беларусь под руководством профессора А. В. Левко, показали, что в глазах белорусских учащихся учитель сегодня выступает как один из основных стигматизаторов, т. е. навешиватель ярлыков на своих воспитанников, а значит, он имеет непосредственное отношение к отклоняющемуся поведению школьников, поскольку сам его и провоцирует [8].

*Пути преодоления данной иррациональной установки таковы:*

- во избежание возникновения стереотипов периодически обменивайтесь с коллегами мнениями об учащихся, так как знакомство с разными взглядами на конкретного ребенка позволяет сохранять свежесть восприятия;
- старайтесь думать об учащихся максимально позитивно (“Не получается сейчас — подрастет, окрепнет, научится”, “Не смог сделать сегодня — повторим попытку завтра” и т. д.);
- фиксируйте происходящее с детьми в терминах действий (“выполняет”, “игнорирует”, “занимается” и др.), а не личностных качеств (“растяпа”, “бестолковый” и т. п.).

*Долженствование в отношении других.* Установка показывает наличие у человека чрезмерно высоких требований по отношению к другим людям: они должны быть таковыми, каковыми он желает их видеть. Ощущая, что окружающие отнюдь не соответствуют, да и не стремятся соответствовать воображаемому им идеалу, он разочаровывается в жизни. Сильные проявления данной установки у учителя демонстрируют чрезмерно высокие “стандарты” в ожиданиях по отношению к учащимся, что препятствует проявлению индивидуальности детей, их творческих способностей и самостоятельности.

*Способы выхода из данной ловушки таковы:*

- признайте факт уникальности каждого человека (даже маленького) и его права на собственное мнение и поступки. Тогда вы научитесь воспринимать поведение других с интересом, а не с неудовольствием и желанием исправить под свои собственные нормы;
- расширьте сложившуюся у вас трактовку качеств личности, например, постарайтесь найти хорошее в том, что вы обычно считаете

плохим (“Лень — это способность довольствоваться малым”, “Трусость — проявление сильного инстинкта самосохранения” и т. п.).

В завершение обозначим еще один универсальный выход из обсужденных выше иррациональных ловушек. **Способ мышления — это привычка, которую при необходимости можно исправить.** Если учащийся ведет себя неправильно, мы его наказываем, чтобы такие поступки в будущем не повторялись. Если мы поймали себя на том, что неправильно думаем (преувеличиваем проблему, ожидаем самого худшего, требуем от людей соблюдения придуманного нами идеала), тоже накажем себя каким-либо неприятным, нелюбимым делом. Уже через 2—3 недели вы заметите, что негативные мысли посещают вас все реже и реже. Как утверждал древнегреческий философ Эпиктет, “мы озабочены не вещами самими по себе, а мнением, которое мы имеем об этих вещах”. Изменив собственное мнение, человек избавляется сам (и избавляет других) не только от лишней озабоченности, но и от более серьезных проблем.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Митина, Л. М. Учитель как личность и как профессионал / Л. М. Митина. — М.: Дело, 1994. — 216 с.
2. Аминов, А. Н. Модельные характеристики способностей и одаренности учителя / А. Н. Аминов // Типологическая диагностика и образование; под ред. Е. П. Гусевой. — М.: ИЦПКПС, 1994. — С. 171—194.
3. Медведская, Е. И. Эмоциональность человека как основа личностно ориентированного образования / Е. И. Медведская // Пачатковая школа. — 2007. — № 2. — С. 14—18.
4. Медведская, Е. И. Психотравматизм труда учителя и меры самопомощи / Е. И. Медведская // Пачатковая школа. — 2007. — № 3. — С. 38—40.
5. Котляров, А. В. Другие наркотики, или Homo Addictus / А. В. Котляров. — М.: Психотерапия, 2006. — 480 с.
6. Нардонэ, Дж. Искусство быстрых изменений: Краткосрочная стратегическая терапия / Дж. Нардонэ, П. Вацлавик; пер. с итал. — М.: Издательство Института психотерапии, 2006. — 192 с.
7. Медведская, Е. И. Проявления иррациональных установок мышления у педагогов / Е. И. Медведская, И. В. Сакович // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки: сб. науч. ст. в 2 ч. Ч. 2. Вып. 13 / под ред. В. Ф. Беркова. — Минск: РИВШ, 2012. — С. 234—241.
8. Липай, Т. П. О проявлении стигматизации в процессе образования / Т. П. Липай // Социологические исследования. — 2004. — № 10. — С. 140—141.

**Е. И. МЕДВЕДСКАЯ,**  
кандидат психологических наук,  
доцент БрГУ им. А. С. Пушкина.

(Окончание следует.)